

Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta
Katedra francouzského jazyka a literatury

Diplomová práce

***LES SPÉCIFICITÉS DE L'ENSEIGNEMENT DU FLE CHEZ LES GRANDS ADOLESCENTS ET
LES ADULTES DU NIVEAU DÉBUTANT A1***

***SPECIFIKA VÝUKY FRANCOUZŠTINY JAKO CIZÍHO JAZYKA U DOSPÍVAJÍCÍCH A
DOSPĚLÍCH STUDENTŮ NA ÚROVNI ZAČÁTEČNÍKŮ A1***

vedoucí diplomové práce: PhDr. Silva Machleidtová
autor diplomové práce: Adéla Vlasatá
obor studia: FJ – ZSV
rok dokončení práce: 2012

Prohlášení:

Prohlašuji, že diplomovou práci s názvem *Les spécificités de l'enseignement du FLE chez les grands adolescents et les adultes du niveau débutant A1* jsem vypracovala samostatně. Použitou literaturu a podkladové materiály uvádím v přiloženém seznamu literatury.

V Praze dne 6. 6. 2012

Adéla Vlasatá

Poděkování:

V první řadě bych chtěla poděkovat vedoucí mé diplomové práce paní PhDr. Silvě Machleidtové za cenné rady a podněty, které mi poskytla při vypracovávání této práce. Velký dík patří také mým rodičům a příteli Tomášovi za stálou podporu a trpělivost.

Abstrakt česky:

Název diplomové práce: *Specifika výuky francouzštiny jako cizího jazyka u dospívajících a dospělých studentů na úrovni začátečníků A1*

Klíčová slova: didaktika cizích jazyků, francouzština jako cizí jazyk (FLE), jazyková úroveň A1, neurovědy, jazykové prostředky, komunikační kompetence, formální a neformální vzdělávání, komunikativní přístup, analýza, dotazník, Alter ego 1

Abstrakt:

Cílem této práce je analyzovat z obecně didaktického hlediska specifika výuky francouzského jazyka u dospívajících a dospělých studentů na úrovni začátečníků, konkrétně pak výuku FLE v rámci neformálního vzdělávání v prostředí konkrétní jazykové školy v Praze. Práce má prezentovat současné trendy v didaktice cizích jazyků a jejich aplikaci na co nejefektivnější výuku FLE pro stanovenou skupinu studentů. Pro dosažení takto vymezeného cíle je diplomová práce rozdělena do dvou částí. První teoretická část je zpracována kompilační metodou, jejímž výsledkem je podrobná analýza vybraných didaktických témat vztahujících se k vymezenému cíli práce. Druhou, podpůrnou částí je pak analýza speciálně sestaveného dotazníku, který se zaměřuje na stejná témata, která nabízí teoreticky zpracovaná hlavní část, avšak prezentuje je z pohledu samotných studentů. Přínosem této práce by měl být ucelený teoretický i praktický pohled na dosud samostatně nezpracovanou problematiku výuky francouzského jazyka u začínajících, převážně dospělých, studentů v prostředí českého neformálního vzdělávání.

Abstrakt anglicky:

Title of the thesis: The specifics of teaching of French as a foreign language of adolescents and adults students at the beginner level A1

Keywords: didactics of foreign language, French as a foreign language (FLE), language level A1, neuroscience, language resources, communication skills, formal and informal learning, communicative approach, analysis, survey, Alter ego 1

Abstract:

The aim of this thesis is to analyze, from general didactic perspective, specifics of French language teaching of adolescent as well as adult students at the beginner level. More specifically, so-called FLE teaching within informal educational environment of a particular language school in Prague is examined. In order to do so, this thesis is divided into two sections. In the first theoretical section, the compilation method is employed, resulting in detailed analysis of selected didactic themes related to the defined aim of the thesis. The second, supporting section consists of specially compiled survey analysis, which focuses on themes covered at the first theoretical part. It is worth noting that perspectives of students are captured as a result of the survey analysis. The major contribution of this thesis is a comprehensive theoretical and practical view on not yet separately compiled methodology of teaching of French language of beginning, predominantly adult students, in the context of Czech informal educational environment.

Table des matières

Introduction.....	4
I. PARTIE PRATIQUE	
1 Niveau débutant	6
2 Français Langue Étrangère (FLE).....	8
2.1 Concept du FLE.....	8
2.2 Didactique du FLE.....	10
2.2.1 Principes didactiques et méthodiques	11
2.2.2 Objectif communicatif, compétence communicative	13
2.2.3 Conditions modernes de l'enseignement	15
2.2.4 Concept de plurilinguisme.....	15
2.3 Enseignement de la langue français en République tchèque	16
2.3.1 Pourquoi apprendre le français en République tchèque	18
2.3.2 « <i>Les étudiants tchèques du français des lycées bilingues, leurs possibilités et objectifs principaux</i> » - analyse du questionnaire.....	20
3 Neurolinguistique par rapport à l'enseignement des langues étrangères	21
3.1 Conclusions didactiques	23
4 Moyens linguistiques	23
4.1 Lexique du point de vue didactique.....	24
4.1.1 Approche lexicale	24
4.1.2 Choix du lexique	25
4.1.3 Présentation et acquisition du lexique.....	25
4.1.4 Principes didactiques de l'acquisition du nouveau lexique	26
4.1.5 Vocabulaire potentiel, transfert linguistique	28
4.1.6 Interférences lexicales des apprenants tchèques	29
4.1.1 Divergence et convergence du sens et d'autres difficultés pour les débutants en FLE	29
4.2 Acquisition de la grammaire	30
4.2.1 Minimum grammatical.....	31
4.2.2 Présentation et acquisition de la grammaire	32
4.2.3 Interférence grammaticale.....	33
4.2.4 Entraînement et fixation de la grammaire.....	34
4.3 Phonétique.....	36

4.3.1	Variantes phonétiques du français	36
4.3.2	Acquisitions phonétique.....	37
4.3.3	Place accordée à la phonétique dans l'enseignement des langues.....	38
4.3.4	Entraînement phonétique.....	39
4.3.5	Transcription phonétique.....	40
4.4	Orthographe	41
4.4.1	Orthographe historique du français.....	41
4.4.2	Acquisition et entraînement de l'orthographe	42
5	Compétences communicatives	43
5.1	Compétences productives.....	44
5.2	Compétences réceptives	44
5.3	Cadre européen commun de référence pour les langues.....	45
5.4	Expression orale	45
5.4.1	Approche communicative	46
5.4.2	Rôle de l'enseignant.....	46
5.4.3	Difficultés de l'expression orale, transfert négatif.....	47
5.4.4	Problématique de la faute.....	47
5.4.5	Développement progressif de l'expression orale	48
5.4.6	Expression orale : niveau débutant dans le CECRL	49
5.5	Expression écrite	50
5.5.1	Difficultés de l'expression écrite.....	51
5.5.2	Développement progressif de l'expression écrite	53
5.5.1	Expression écrite : niveau débutant dans le Portfolio et dans le CECRL.....	55
5.6	Compréhension orale (l'écoute)	55
5.6.1	Entraînement de la compréhension orale	57
5.6.2	Difficultés principales des débutants de l'écoute avec compréhension.....	58
5.6.3	Compréhension orale : niveau débutant dans le CECRL	59
5.7	Compréhension écrite (la lecture)	60
5.7.1	Entraînement de la compréhension écrite	61
5.7.2	Difficultés principales de la lecture avec compréhension.....	62
5.7.3	Compréhension écrite : niveau débutant dans le CECRL	62
6	Méthodes modernes du FLE pour les débutants adolescentes et adultes du niveau A1	63
6.1	Analyse d'une méthode : Alter Ego 1	65
6.1.1	Fiche signalétique.....	65

6.1.2	Descriptif du matériel didactique:.....	65
6.1.3	Public vise	66
6.1.4	Type de la langue privilégiée	66
6.1.5	Finalités	66
6.1.6	Type de méthode	66
6.1.7	Structure de la méthode	66
6.1.8	Durée et rythme d'apprentissage	67
6.1.9	Contenu linguistique	67
6.1.10	Phonétique	67
6.1.11	Appareil de contrôle.....	68
6.1.12	Contenu iconographique.....	68
6.1.13	Contenu socio-culturel	68

II. PARTIE PRATIQUE

7	Analyse des questionnaires	69
7.1	Âge des apprenants.....	70
7.2	Équipement linguistique des apprenants	71
7.3	Motivation interne/externe	73
7.4	Méthodes et formes d'enseignement préférées.....	73
7.5	Les moyens linguistiques.....	75
7.5.1	Manières et principales difficultés de l'acquisition du lexique français	75
7.5.2	Manières et principales difficultés de l'acquisition de la grammaire française.....	76
7.5.3	Manières et principales difficultés de l'acquisition de la phonétique française.....	76
7.5.4	Manières et principales difficultés de l'acquisition de l'orthographe français.....	77
7.6	Compétences communicatives – les points fortes/faibles des apprenants.....	77
7.7	Transfert linguistique	78
7.8	Alter Ego 1	80
	Conclusion	81

Bibliographie

Annexe Questionnaire: *Les spécificités de l'enseignement du FLE chez les grands adolescents et les adultes du niveau A1*

Introduction

Les spécificités de l'enseignement du FLE chez les grands adolescents et adultes du niveau débutant A1

Cette partie introductive présente tout d'abord les motivations du choix de ce sujet du mémoire de fin d'étude. Par la suite, nous délimitons le but prétendu de tout ce travail. Finalement, la méthode de travail et de ses résultats attendus ou prévus seront esquissés.

La connaissance des langues étrangères est une nécessité de la vie en société moderne. Par conséquent, la didactique des langues étrangères gagne en importance car elle s'occupe, en principe, de l'enseignement efficace qui s'efforce d'apprendre à manier la langue choisie le plus vite possible.

Par ailleurs, ce thème didactique s'offre tout naturellement puisqu'en rédigeant ce travail, je peux tirer profit de mes propres expériences pluriannuelles de l'enseignement des classes du FLE dans une école de langues. De plus, il est important de souligner que l'étude et le traitement de la théorie didactique élargie mes horizons en tant qu'enseignant de la langue française et ainsi permette d'enrichir mes propres connaissances théoriques dans le domaine préféré. Également, la partie pratique permettra de pouvoir tirer des conclusions intéressantes pour la profession d'un enseignant du FLE parce qu'elle apportera la réflexion des apprenants sur la problématique de leur propre apprentissage du français.

Ainsi, le travail poursuivra un but déterminé : analyser d'abord de point de vue de la didactique générale des langues étrangères les spécificités de l'enseignement du français langue étrangère (FLE) chez le public adulte du niveau débutant A1, puis concrètement l'enseignement du FLE dans le cadre de l'enseignement informel d'une école de langue à Prague.

En tout cas, ce but préconisé est assez large dans ses limites, c'est pourquoi les approches didactiques seront théoriquement décrites et analysées dans plusieurs sous-chapitres à force d'une synthèse de différents théoriciens et autres sources didactiques accessibles. Un accent particulier sera mis sur l'analyse détaillée des moyens linguistiques et des compétences communicatives.

Grâce à cette méthode de compilation, la partie pratique de ce travail proposera des tendances actuelles de la didactique des langues vivantes et leur application utile à l'enseignement du FLE du public retenu.

Complémentairement, la partie pratique sera basée sur un questionnaire qui serait utilisé comme outil didactique ciblant sur les mêmes aspects de la problématique de l'enseignement des débutants adultes en FLE pour pouvoir prouver et compléter, de point de vue des apprenant eux-mêmes, les connaissances théoriques d'apprentissage effective du FLE déjà élaborées dans la première partie de ce mémoire.

En somme, ce travail sera avant tout une synthèse de la théorie didactique concernant des spécificités de l'enseignement du FLE des grands adolescents et adultes du niveau débutant A1. De plus, il a pour objectif d'élargir et enrichir cette théorie de la réflexion pratique et ainsi présenter une façon de voir cette problématique retenue, pas encore très bien analysée en milieu de l'enseignement informel tchèque.

1 Niveau débutant

Généralement, la dénomination « débutant » désigne tous les non francophones qui se lancent à l'apprentissage du français soit sous la direction d'un enseignant soit tous seuls à l'aide des manuels et méthodes appropriées.

Le niveau débutant concerne alors les premiers pas dans l'apprentissage de la langue choisie en commençant, en règle générale, par l'alphabet, l'épellation, la prise de connaissance des règles phonétiques, etc. jusqu'à la première communication de façon très simple.

Officiellement, le *niveau débutant* est défini dans le document international s'appelant le *Cadre européen commun de référence pour les langues* (CECRL) qui a été créé par le Conseil d'Europe (2001) dans l'intention d'unifier et de classer les critères d'appréciation, d'évaluation et de comparaison des niveaux de connaissances linguistiques. Ce document introduit six niveaux différents de la langue: A1, A2, B1, B2, C1, C2 dont le *niveau débutant* correspond bien entendu au niveau « A1 ».

La description et la classification assez détaillée des compétences linguistiques se trouvent aussi dans le *Portfolio européen de langues pour les étudiants adultes en République Tchèque*. Ce document a été publié à l'occasion de l'entrée de la République Tchèque dans l'Union européenne (2005) et il devrait servir à indiquer ou confirmer un certain niveau de compétences linguistiques acquises.

Pour esquisser des exigences sur le *niveau débutant* définies dans les deux documents cités plus haut, les trois compétences (*comprendre, parler, écrire*) avec leurs principales caractéristiques sont présentées ci-dessous:

A1 - Niveau Introductif ou Découverte

- | | |
|----------------------|---|
| 1. <i>comprendre</i> | 1. a. <i>écoute</i> : compréhension des mots familiers et des expressions très courantes si les gens parlent lentement et distinctement |
| | 1. b. <i>lecture</i> : compréhension des mots familiers, des mots ainsi que des phrases simples (annonces, affiches par exemple) |
| 2. <i>parler</i> | 2. a. <i>conversation</i> : communication de façon simple à condition que l'interlocuteur soit disposé à répéter ou à reformuler ses phrases; capacité de poser les questions simples |

2. b. *expression orale* : formulation des phrases simples pour des descriptions fondamentales

3. *écrire* savoir d'écrire une courte carte postale et des détails personnels (sur une fiche par exemple)¹

Généralement, le CECRL caractérise un utilisateur élémentaire de niveau A1 comme apprenant qui « peut comprendre et utiliser des expressions familières et quotidiennes ainsi que des énoncés très simples qui visent à satisfaire des besoins concrets. Peut se présenter ou présenter quelqu'un et poser à une personne des questions la concernant – par exemple, sur son lieu d'habitation, ses relations, ce qui lui appartient, etc. – et peut répondre au même type de questions. Peut communiquer de façon simple si l'interlocuteur parle lentement et distinctement et se montre coopératif. »²

« Pour pouvoir officiellement prouver le niveau atteint de la langue, il est nécessaire de passer un des examens internationalement admis (différentes pour chaque langue étrangère). Une quantité d'écoles des langues annoncent la préparation solide pour ces examens en français, en anglais, en allemand, en espagnol, etc.. Mais il faut bien choisir. C'est toujours mieux de choisir tel établissement qui est peut-être plus cher mais qui garantit une qualité sûre des services offerts. Pour des examens de la langue française, parmi les institutions recommandées fait partie des représentants officiels de la France – un réseau fournissant la diffusion de la culture française. En ce cas, il est impossible d'oublier de citer l'Institut français de Prague, Alliance Française opérant dans les autres centres culturelles hors de la capitale (Brno, České Budějovice, Liberec, Ostrava, Pardubice, Plzeň), Centre Français d'Olomouc et Club Franco-Tchèque qui sont, au fait, les seuls organisateurs accrédités pour pouvoir pratiquer cet examen.

Chaque niveau de la langue française a donc un examen spécifique, internationalement respecté sous la tutelle de Ministère d'éducation française.»³

• DELF A1 - *Diplôme élémentaire de la langue française A1* – certifie la capacité de communiquer en français (à l'orale, même à l'écrite) dans les situations ordinaires de chaque jour

Quant aux démarches didactiques vu les débutants, il faut naturellement distinguer le public adolescent, adulte et les enfants en considération de l'objectif et l'intensité de

¹RADA EVROPY. *Evropské jazykové portfolio (Jazykový pas)*

²Le Cadre européen commun de référence pour les langues [online]. Paris: Les Éditions Didier, 2001, s. 25 [cit. 2012-06-10]. ISBN 227805075-3.

³VLASATÁ, Adéla. *Les étudiants tchèques du français des lycées bilingues leurs possibilités et objectifs principaux*. Bakalářská práce. Univerzita Karlova v Praze. Vedoucí práce PhDr. Silva Machleidtová, s. 22

l'apprentissage; il faut savoir bien travailler avec leurs connaissances et préconceptions - parce que chaque débutant (notamment les débutants adultes) n'est pas le « vrai » débutant; en dernier mais non par ordre d'importance, il faut savoir la motivation des apprenants et savoir les toujours motiver. Ainsi, l'enseignement des langues étrangères est beaucoup plus facile et efficace.

Ce travail tâche de décrire et d'analyser les spécificités de l'enseignement du FLE particulièrement chez les grands adolescents et les adultes du niveau élémentaire A1. Ce sont exactement ceux qui forment les classes de l'enseignement informel, c'est-à-dire, les classes des établissements privés orientées à l'enseignement général des langues étrangères. Néanmoins, la théorie didactique qui présente la partie majeure de cette analyse, est bien évidemment pareille pour des débutants des écoles de langues ainsi que pour ceux des milieux scolaires. D'ailleurs, cette théorie générale de la didactique des langues étrangères est expédiente pour tous les enseignants des débutants en n'importe quelle langue étrangère.

2 Français Langue Étrangère(FLE)

2.1 Concept du FLE

« Ce n'est que vers 1960 que l'on commence à parler du FLE. [...] Le sigle FLE désigne le *Français Langue Étrangère*, c'est-à-dire la langue française enseignée à des apprenants dont la langue maternelle n'est pas le français. »⁴ Autrement dit, « le français langue étrangère (FLE) est la langue française lorsqu'elle est enseignée à des non francophones, dans un but culturel, professionnel ou encore touristique. »⁵ En effet, cette notion fait naissance avec une nouvelle attitude française envers la diffusion de la langue française ainsi que la culture française dans le monde entier.

Bien que l'anglais ait prédominé après les deux guerres mondiales, les Français ne perdaient pas leur foi et leur fierté de la puissance de la culture française et ils voulaient ainsi faire face à l'expansion de l'anglais dans l'époque moderne de la mondialisation.

La France fait tout son possible pour maintenir les positions de la langue française dans le monde y compris *le rayonnement culturel* et la diffusion de l'idée de *dialogue des cultures*.⁶ Par conséquent, nous datons dans cette époque-là la création des nombreuses institutions chargeant de ce sujet en majorité linguistique.

⁴ROBERT, Jean-Pierre. *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, s. 90

⁵ Français langue étrangère. In: Wikipedia: the free encyclopedia [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2001- [cit. 2012-06-10]. Dostupné z: <http://fr.wikipedia.org/wiki/FLE>

⁶HENDRICH, Josef. *Didaktika cizích jazyků*, s. 14

Citons d'abord le *Centre de recherche et d'étude pour la diffusion du français (CREDIF)* dont « objet initial était de répondre à une demande ministérielle d'établir une progression lexicale et syntaxique facilitant la diffusion du français à l'étranger, à partir d'un corpus d'énoncés oraux. Cette recherche initialement désignée sous le nom de français élémentaire est publiée sous le titre de français fondamental. » Cette organisation a été banalisée et finalement dissoute par la création des filières universitaires.⁷ Nous parlerons de sa contribution linguistique et de sa conception méthodologique à base théorique ainsi que pratique encore plus tard.

L'autre organisation extrêmement importante même aujourd'hui s'appelle *L'Organisation internationale de la francophonie (OIF)*⁸ dont la date de création est le 20 mars 1970, en ce temps le 20 mars est mondialement célébré comme jour de la francophonie.

Enfin, n'oublions pas de mentionner une des plus jeunes organisations importantes, *L'Alliance française*, fondée comme association en 1983, « dont l'objectif est de faire rayonner la culture française à l'extérieur de la France. »⁹

Bien sûr, « les institutions impliqués dans l'enseignement du FLE sont nombreuses, variées et installées en France ainsi qu'à l'étranger », il y a beaucoup plus d'efforts sous forme des centres culturels; les lycées bilingues; d'autres associations et coopérations, etc. en faveur de la francophonie qui gagne ainsi une position forte, bien définie et assez stable dans le monde d'aujourd'hui.

En définitif, la France arrive au but tracé : la langue française avec sa position de langue de la diplomatie occupe le poste considérable parmi les langues mondiales. De surcroît, elle jouit de la faveur des gens grâce à sa renommée d'une langue mélodique, aristocratique, romantique, etc.

En somme, le concept du FLE, comme nous avons vu, est très vaste. « Il inclut le français enseigné dans nombre de pays étrangers, dans les institutions officielles français (comme les centres culturels dépendant des ambassades de France) ou locales (comme les établissements primaires,

⁷ Centre de recherche et d'étude pour la diffusion du français. In: Wikipedia: the free encyclopedia [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2001- [cit. 2012-06-10]. Dostupné z: http://fr.wikipedia.org/wiki/Centre_de_recherche_et_d'étude_pour_la_diffusion_du_français

⁸ L'OIF est une institution dont les membres (des États ou gouvernements participants) partagent ou ont en commun la langue française et certaines valeurs (comme, notamment, la diversité culturelle, la paix, la gouvernance démocratique, la consolidation de l'État de droit, la protection de l'environnement). Selon son site web, en octobre 2010 elle regroupe 75 pays ou gouvernements (56 membres de plein exercice et 19 observateurs), principalement issus d'anciens protectorats ou colonies françaises, soit plus de 890 millions d'habitants répartis sur les cinq continents.

⁹ Alliance française. In: Wikipedia: the free encyclopedia [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2001- [cit. 2012-06-11]. Dostupné z: http://fr.wikipedia.org/wiki/Alliance_francaise

secondaires et supérieures où son étude – facultative ou obligatoire – est inscrite au programme, en tant que première, deuxième ou troisième langue vivante). »¹⁰

Signalons finalement que le FLE se distingue bien évidemment du FLM (le français langue maternelle) et encore du FLS (le français langue seconde) dont la différence consiste en degré de nécessité pour la vie quotidienne de l'apprenant, en cas d'intégration des immigrés ou bien comme la langue d'apprentissage en cas des lycées bilingues par exemple.¹¹

2.2 Didactique du FLE

Généralement, la didactique est une « *science ayant pour l'objet les méthodes d'enseignement, telle est la définition donnée par le dictionnaire Lexis pour didactique* (du grec didasko, « enseigner ») »¹²

La didactique des langues étrangères appartient aux didactiques de branche. Dans sa nouvelle conception, l'objet de la didactique des langues étrangères est le management de l'apprentissage de la langue étrangère. En principe, elle s'occupe de l'enseignement efficace de la langue étrangère.¹³ Le but ultime de tout enseignement des langues étrangères repose sur un développement harmonique de ses trois composantes chez chaque apprenant, il s'agit de :

- compétence communicative (le savoir-faire)
- but cognitif (linguistique et culturel)
- but formatif ou éducatif

« Le projet pédagogique centre l'enseignement sur l'apprenant à qui l'on apprend à réfléchir sur la langue, à construire ses propres stratégies »¹⁴ de l'apprentissage, à faire connaissance d'une autre logique de la langue provenant d'une autre mentalité socioculturelle, etc. et ainsi développer sa personnalité et sa culture générale. La grande valeur cognitive et éducative de l'enseignement des langues étrangères vient du rapport étroit entre la pensée et la parole dont la connaissance ouvre de nouveaux horizons à celui qui s'y intéresse. Il est souhaitable que la nouvelle approche pédagogique soit personnalisée en faveur de la progression des connaissances et des compétences de tout

¹⁰ROBERT, Jean-Pierre. *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, p. 90

¹¹Français langue étrangère. In: Wikipedia: the free encyclopedia [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2001- [cit. 2012-06-10]. Dostupné z: <http://fr.wikipedia.org/wiki/FLE>

¹²ROBERT, Jean-Pierre. *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, p. 68

¹³CHODĚRA, Radomír. *Didaktika cizích jazyků: úvod do vědního oboru*, s. 15

¹⁴ROBERT, Jean-Pierre. *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, p. 69

apprenant qui se débrouille alors plus facilement voire indépendamment dans les diverses situations quotidiennes de la réalité plurilingue et pluriculturelle.

En ce qui concerne encore la définition de la didactique des langues étrangères, J. Hendrich universalise que la didactique des langues étrangères est une discipline qui s'emploie de la théorie de l'enseignement des langues étrangères en profitant des acquis des autres disciplines scientifiques qui sont en étroite relation avec celle-ci, notamment de la linguistique, de la psychologie et de la pédagogie. Il s'agit alors d'une discipline marginale qui a un caractère assez complexe. Son objet d'étude est constitué par les données communes à l'enseignement de toutes les langues étrangères. Par contre, au cas où la didactique s'occupe uniquement de la théorie de l'enseignement d'une seule langue étrangère, il s'agit de la didactique de branche d'une certaine langue, de la *didactique de la langue française* par exemple.¹⁵

Il en résulte que la didactique du FLE est une science qui a généralement pour l'objet l'étude de la langue française, spécifiquement les méthodes d'enseignement du français langue étrangère. En d'autres termes, elle étudie comment acquérir le français en tant que langue étrangère le plus efficacement possible.

2.2.1 Principes didactiques et méthodiques

En considération de l'efficacité de l'enseignement des langues étrangères, il est indispensable de respecter certains principes didactiques et méthodologiques. La liste ci-dessous présente ceux proposés par Hendrich :

les dix principes didactiques :

1. Unité de formation et d'éducation
2. Caractère scientifique
3. Principe d'adéquation
4. Progression systématique
5. Principe de conscience
6. Activité des apprenants
7. Travail individuel
8. Caractère démonstratif

¹⁵HENDRICH, Josef. *Didaktika cizích jazyků*, s. 20

9. Approche différencié envers les apprenants
10. Principe de la motivation positive

les ix principes méthodiques :

1. Approche communicatif
2. Principe de complexité
3. Principe de la base orale
4. Approche situationnel
5. Egard au transfert linguistique
6. Organisation cyclique de matière de l'enseignement ¹⁶

Nous n'avons pas la prétention incompatible avec la dimension de ce travail de présenter en détail tous les principes didactiques et méthodologiques énumérés-ci dessus. D'ailleurs, nous supposons qu'ils sont très familiers à tous les enseignants de la langue étrangère qui devraient les pratiquer afin de guider leurs apprenants à la maîtrise complexe et pratique de la langue étudiée.

« L'enseignement est un art – celui d'enseigner – et cet art repose sur des règles qui fondent conjointement méthodologie et pédagogie. Un enseignement sans méthode est inconcevable et le professeur de FLE doit choisir des options qui vont déterminer à la fois le contenu de son enseignement (place donné à l'oral et à l'écrit, thèmes, et notions mis à l'étude, types de documents utilisés, etc.), la manière de le dispenser (autoritairement ou non) et la façon de le recevoir (passivement ou activement). »¹⁷

En somme, l'enseignant de n'importe langue étrangère est chargé de tout cela en pratiquant une activité spécifique que nous désignons précisément l'enseignement des langues étrangères.

Cet enseignement intègre à ses centres d'intérêt ce qui correspond aux besoins des apprenants et bien entendu aux objectifs de tout l'enseignement donnés a priori. Généralement, « les conduites pédagogiques diffèrent selon les manuels et les méthodologies employés, mais dans un

¹⁶HENDRICH, Josef. *Didaktika cizích jazyků*, s. 77-78

¹⁷ROBERT, Jean-Pierre. *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, p. 68

enseignement de type communicatif, elles amènent toutes à faire réaliser, au travers des activités proposées, les opérations d'apprentissage nécessaires à la maîtrise progressive de la production. »¹⁸

2.2.2 Objectif communicatif, compétence communicative

Dans la pratique didactique actuelle règne l'approche communicative et/ou actionnelle et donc le développement de la compétence communicative est le plus préconisé. D'ailleurs, l'objectif communicatif vient naturellement de la fonction communicative de la langue, c'est-à-dire de la compréhension générale de chaque langue comme moyen de communication et de compréhension. Il s'agit de la fonction primaire de la langue sans laquelle l'existence du langage perd son sens. Dans cette optique, l'objectif communicatif de l'enseignement des langues étrangères mène à telle acquisition de la langue qu'elle pourrait servir comme moyen de communication.¹⁹

« Afin de réaliser des intentions communicatives, les utilisateurs/apprenants mobilisent les aptitudes générales et les combinent à une compétence communicative de type spécifiquement linguistique. Dans ce sens plus étroit, la compétence communicative comprend les composantes suivantes :

- compétences linguistiques
- compétences sociolinguistiques
- compétences pragmatiques

Concentrons-nous maintenant sur les définitions et les spécifications de ces trois compétences énumérées ci-dessus pour le niveau « débutant » A1 en FLE et révélons comment elles sont exposées dans le *Cadre Européen Commun de référence pour les langues*.

En fait, il s'agit uniquement des compétences à communiquer langagièrement. Cependant il est évident que chaque communication se déroule en relation réciproque des moyens verbaux et non verbaux dont le rôle n'est pas négligeable. Les spécialistes de la langue du corps (plus connu sous le terme anglais « body language ») affirment que la conversation courante est formée verbalement de 35 % seulement, le reste (65%) – la partie majeure – s'effectue au niveau non verbal.²⁰ Autrement dit, notre mimique, notre gestique, notre distance physique, nos postures et d'autres expressions non verbales aident locuteur à exprimer ce qu'il veut (parfois même ce qu'il veut cacher). Pourtant la communication langagière est toujours la base de toute communication humaine. Sa composante la

¹⁸PENDANX, Michèle. *Les Activités d'apprentissage en classe de langue*, p. 110

¹⁹HENDRICH, Josef. *Didaktika cizích jazyků*, s. 89

²⁰PEASE, Alan. *Řeč těla*, s. 9

plus importante est bien évidemment *la compétence langagière* sans laquelle la communication ne serait pas possible. En ce qui concerne l'étendu linguistique générale, le niveau A1 : « possède un choix élémentaire d'expressions simples pour les informations sur soi et les besoins de type courant ».²¹

Les compétences sociolinguistiques renvoient aux paramètres socioculturels de l'utilisation de la langue ». ²² Il s'agit précisément de « la connaissance et les habiletés exigées pour faire fonctionner la langue dans sa dimension sociale »²³, ces compétences impliquent principalement les règles de politesse, les différences de registre, le dialecte et accent, etc. auxquels les apprenants sensibilisent peu à peu avec le niveau élevé de la langue. Néanmoins, il est nécessaire de les habituer à toutes ces nuances de la langue française dès le début de l'enseignement pour empêcher de faire un faux pas. Quant aux prétentions prescrites sur les compétences sociolinguistique, le niveau A1 : « peut établir un contact social de base en utilisant les formes de politesse les plus élémentaires; accueil et prise de congé, présentation et dire « merci », « s'il vous plaît », « excusez-moi », etc. »²⁴

Enfin, *les compétences pragmatiques* traitent de la connaissance que l'utilisateur/apprenant a des principes selon lesquels les messages sont : organisés et structurés (compétence discursive); utilisés pour la réalisation de fonctions communicatives (compétence fonctionnelle) et segmentés selon des schémas interactionnel et transactionnel (compétence de conception schématique). Dans ce cas, il y a seulement une courte définition concernant la compétence discursive en soulignant la cohérence et la cohésion où l'apprenant du niveau A1 « peut relier des groupes de mots avec des connecteurs élémentaires tels que « et » ou « alors » »²⁵; la compétence fonctionnel : A1 « peut se débrouiller avec des énoncés très courts, isolés, généralement stéréotypés, avec des nombreuses pauses pour chercher ses mots, pour prononcer les moins familiers et pour remédier à la communication »²⁶

A propos du contenu de l'enseignement du FLE, il s'agit de l'application de telles méthodes qui aboutissent à l'acquisition d'un certain équipement linguistique qui permet aux apprenants de s'orienter dans toutes les situations de communications concernant les thèmes généraux de la vie. C'est dans ce but, que la présentation de tous les moyens linguistiques et ensuite l'entraînement des compétences communicatives sont mis dans le contexte de ces thèmes de communication ordinaire

²¹ Le Cadre européen commun de référence pour les langues [online]. Paris: Les Éditions Didier, 2001, s. 87 [cit. 2012-06-10]. ISBN 227805075-3.

²² Ibidem, p. 18

²³ Ibidem, p. 93

²⁴ Ibidem, p. 95

²⁵ Ibidem, p. 99

²⁶ Le Cadre européen commun de référence pour les langues [online]. Paris: Les Éditions Didier, 2001, s. 100 [cit. 2012-06-10]. ISBN 227805075-3.

et courante. Idéalement, en apprenant une certaine grammaire, les étudiants découvrent le monde francophone, la civilisation par exemple. Ce type de l'enseignement très pratique propose aussi la nouvelle méthode *Alter Ego 1* que nous allons analyser dans le Chapitre 6.1.

Juste pour compléter, *la langue de spécialité*²⁷ vise à approfondir les connaissances langagières de base en s'orientant aux thèmes des domaines spécialisées ou professionnelles. Ces thèmes techniques, scientifiques, etc. sont peu à peu implémentés dans l'enseignement général car le progrès technique exige ou moins leur connaissance superficielle.

2.2.3 Conditions modernes de l'enseignement

Etant donné que le monde actuel, précisément le mode de la vie des gens, change sous l'influence de la globalisation, notamment, quant aux moyens de communications accessibles qui rendent la communication (l'échange des informations) plus vite et plus facile même malgré une grande distance, l'enseignement des langues étrangères change aussi. De plus en plus, il exploite et profite de la technique moderne pour pouvoir faciliter le processus de l'apprentissage des apprenants et pour pouvoir les habituer aux situations authentiques (le travail sur Internet; l'écoute de la radio ou d'une émission télévisée, etc.). Pendant les cours de la langue, nous travaillons presque ordinairement avec « des découverts technologiques, des matériels de plus en plus sophistiqués : tableau de feutre et figurines, magnétophone et bandes magnétiques, projecteur, film et cassette audio, télévision, magnétoscope et vidéocassette, CD, DVD et ... Internet. »²⁸ En définitive, toutes ces « inventions » de l'époque moderne permettent de modifier l'enseignement, de le rendre plus vif et plus proche de la réalité et ainsi faciliter l'apprentissage des langues étrangères.

2.2.4 Concept de plurilinguisme

La globalisation revendique aussi la nécessité d'avoir un certain équipement langagier. « Ces dernières années, le concept de plurilinguisme a pris de l'importance dans l'approche qu'a le Conseil de l'Europe de l'apprentissage des langues. [...] Dans ce point de vue, le but de l'enseignement des langues se trouve profondément modifié. Il ne s'agit plus simplement d'acquérir la « maîtrise » d'une, deux, voire même trois langues, chacune de son côté, avec le « locuteur natif idéal » comme ultime modèle. Le but est de développer un répertoire langagier dans lequel toutes les capacités linguistiques trouvent leur place. Bien évidemment, cela suppose que les langues offertes par les institutions éducatives seraient diverses et que les étudiants auraient la possibilité de développer

²⁷HENDRICH, Josef. *Didaktika cizích jazyků*, s. 119

²⁸ROBERT, Jean-Pierre. *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, p. 68

une compétence plurilingue. »²⁹ «Il faut restituer le plurilinguisme dans le contexte du pluriculturalisme. La langue n'est pas seulement une donnée essentielle de la culture, c'est aussi un moyen d'accès aux manifestations de la culture. »³⁰

Spécifiquement, la situation actuelle en République tchèque sera le sujet du chapitre suivant.

2.3 Enseignement de la langue français en République tchèque

La radio tchèque *Český rozhlas* présente sur sa page d'Internet³¹ le 26 décembre 2011, à l'intermédiaire du reporteur Guillaume Narguet, les commentaires des spécialistes de la didactique du FLE concernant la question de *L'enseignement du français aujourd'hui en République tchèque* à l'occasion du 2^e congrès européen qui a eu lieu en septembre 2010 à Prague sous la présidence de Jean-Pierre Cuq, le président de la Fédération internationale des professeurs de français (FIPF).

Il paraît très intéressant de présenter, dans le cadre de ce chapitre, certains arguments, explications et commentaires résument la situation actuelle de l'enseignement de la langue français en République tchèque.

Toutes ces contributions sélectionnées et présentées ci-dessous sont divisées en trois sections thématiques : des *raisons* probables du choix du français comme la langue d'apprentissage (présentées encore dans le chapitre suivant); les principales *difficultés dans l'apprentissage* du français auxquelles sont confrontés les étudiants tchèques en général et la *qualité de l'enseignement* du français en République tchèque.

Quant aux principales difficultés dans l'apprentissage du français pour les apprenants tchèques, Jiřina Zahradníková, professeur de français dans une école de commerce de Jablonec, confirme que l'apprentissage du français est difficile et que généralement on met trop l'accent sur la notion d'erreur :

« Vous avez raison. A la première leçon, ils viennent et ils disent qu'ils ont peur. C'est aussi un peu le comportement des élèves tchèques. Chez nous, éviter la faute, connaître la norme, est toujours

²⁹ Le Cadre européen commun de référence pour les langues [online]. Paris: Les Éditions Didier, 2001, s. 12 [cit. 2012-06-10]. ISBN 227805075-3.

³⁰ Ibidem, p. 13

*les commentaires abordant cette problématique sont présentés dans le chapitre suivant *Pourquoi apprendre le français en République tchèque*

³¹ L'enseignement du français aujourd'hui en République tchèque. [online]. [cit. 2012-06-11]. Dostupné z: <http://www.radio.cz/fr/rubrique/special/lenseignement-du-francais-aujourd'hui-en-republic-tcheque>

la qualité principale. [...] Et pour les langues, c'est ça, ça ne tombe pas du ciel. C'est un travail, c'est désagréable, ils sont paresseux, jeunes et quelquefois ont des intérêts différents... »

Tomáš Klinka, professeur de français dans un lycée de Prague, ainsi qu'à la faculté de pédagogie de l'Université Charles, signale :

« L'important ici est de dire que, souvent, le français est une deuxième langue étrangère majoritairement. La première langue étrangère, c'est l'Anglais normalement qui représente une sorte d'interférence. Par exemple, dans mon collège, qui se spécialise dans l'anglais, les élèves sont tellement avancés en anglais quand ils commencent à étudier le français qu'il leur reste peu de capacités, je ne sais pas si capacités mentales ou pas, pour aborder une langue qui est de nouveau complètement différente. [...] Ça, c'est quelque chose qui est difficile, mais avec de la motivation on se débrouille bien. »

Kateřina Bavorová, chargée du programme Comenius à la Commission européenne et « elle aussi, de la qualité et de la richesse de l'enseignement du français en République tchèque »³² parle des écueils langagiers concrets :

« Quand on commence à apprendre le français, la première difficulté est la prononciation et l'orthographe. Ça choque un tchèque qui doit surmonter cela. En ce qui concerne, par exemple, les nouvelles technologies, pour écrire le français, c'est plus difficile qu'écrire l'anglais, car il faut des accents, des apostrophes, etc. On ne sait pas toujours très bien où cela se trouve sur le clavier... »

Pourtant elle ajoute que :

« Il ne faut pas présenter le français comme une langue difficile. Je crois que, au début, cela peut apparaître comme une langue difficile, avant de comprendre le système de prononciation et d'orthographe. Mais après cela devient plus facile, même plus facile que l'anglais. Si l'on suit la règle, après on continue à suivre les règles et c'est assez clair. Tandis qu'en anglais, avec la juxtaposition des mots, le 'polisémantisme', c'est difficile d'arriver à un niveau avancé. [...] On fait des fautes, comme dans toutes les langues. Le rôle de la motivation est important et le professeur joue un rôle principal dans l'approche de la langue.»

En ce qui concerne la qualité de l'enseignement en République tchèque, Marc Brudieux, attaché de coopération pour le français à l'ambassade de France à Prague, donne son point de vue :

³²L'enseignement du français aujourd'hui en République tchèque. [online]. [cit. 2012-06-11]. Dostupné z: <http://www.radio.cz/fr/rubrique/special/lenseignement-du-francais-aujourd'hui-en-republic-tcheque>

« Je pense qu'il y a des gros efforts qui ont été faits depuis le début des années 1990 jusqu'à aujourd'hui grâce à la coopération pour la formation des professeurs de français initiée à l'université et dans les facultés de pédagogie et de lettres, et grâce à la formation continue, par des formations sur place ou par des stages en France. Je crois qu'actuellement, et c'est une des forces du français, les professeurs sont très bien formés, beaucoup mieux, par exemple, que les professeurs d'anglais. On peut compter sur la qualité de l'enseignement, c'est sa force, et aussi sur un nombre constant en formation initiale, c'est-à-dire d'étudiants qui sont intéressés par le français et qui se forment pour devenir professeurs »

Kateřina Bavorová explique ce fait par une grande motivation des jeunes enseignants:

« Il est vrai que les professeurs de français sont très motivés pour enseigner. Ce sont souvent des professeurs qui ont été formés en tant que professeurs de français à l'université. Ce ne sont pas des professeurs qui se sont reconvertis du russe vers d'autres langues. Ils ont un très grand intérêt pour la culture francophone, il y a une association des professeurs de français qui est très active en République tchèque. Les professeurs de français ont aussi beaucoup de possibilités de formation continue, ce qui est extrêmement intéressant. Il y a un rôle actif de l'Institut français qui promeut des techniques pédagogiques plus innovantes et créatives. »

En guise de conclusion, tout le monde est plutôt optimiste quant à l'avenir de l'enseignement et de l'apprentissage du français en République tchèque. Finalement, Tomáš Klinka exprime avec pertinence : *« Je pense qu'en Europe on n'a pas d'autre choix que de parler plusieurs langues, et le français est une langue qui a une position très forte ici et en Europe. »*

2.3.1 Pourquoi apprendre le français en République tchèque

A la suite du chapitre précédent, le chapitre présent souligne des raisons principales pour lesquelles les apprenants tchèques choisissent d'étudier la langue française.

Dans la perspective retenue, introduisons ce chapitre avec la question posée à la tête de ce chapitre et présentons le reste des commentaires de la chapitre précédent qui sont, de propos délibéré, citées dans ce contexte-là.

Jiřina Zahradníková, professeur de français à Jablonec, explique que la langue française a une certaine tradition en République tchèque :

« La réputation du Français est d'être une belle langue. Dans la Tchécoslovaquie de l'entre-deux guerres, il y avait une tradition de contacts culturels, le français était pour les gens la

représentation d'une certaine culture. Depuis les changements de 1989, les gens sont beaucoup plus pragmatiques dans le choix des langues. »

Tomáš Klinka essaie d'expliquer le choix de commencer à apprendre le français :

« Si je pouvais diviser en deux parties, l'intérêt des tout jeunes, c'est-à-dire des 11-15 ans, pour le français, c'est très souvent l'intérêt des parents car ce sont souvent eux qui décident de mettre leurs enfants dans une filière française. Comme c'est très souvent la deuxième langue étrangère, c'est souvent également les limites du choix qui décident, car souvent il y a allemand et français, et il faut choisir. Et ce qui entre en jeu, c'est l'image de la langue, le portrait qu'elle possède dans le pays. C'est vrai que le français est considéré comme une langue un peu plus élevée et plus difficile, alors les élèves qui se sentent un peu plus forts à l'école en général choisissent en général le français. » Il admet que la langue française est toujours conçue, au moins dans les mentalités, comme langue d'une certaine élite, mais *« c'est très difficile de généraliser, parfois ce sont des élèves qui ont choisi le français parce que leurs frères et sœurs ont étudié le français, parfois des élèves qui ont passé avec leur famille quelque temps dans un pays francophone. Ca varie vraiment beaucoup. »*

Finalement l'opinion de Kateřina Bavorová:

« Les jeunes Tchèques sont attirés par le français. Je crois tout d'abord que c'est parce que c'est une langue qui n'est pas aussi courante que l'anglais et l'allemand, donc ils sont attirés par son exotisme. Ils ont souvent envie d'apprendre une langue romane car l'anglais et l'allemand, les plus souvent enseignées, sont des langues germaniques. En plus, je trouve que le français est souvent très bien enseigné, il y a de très bons professeurs de français en République tchèque qui montent des échanges avec des établissements français, qui font des choses intéressantes dans la classe. Les élèves le savent et optent pour le français. »

En somme, il est possible de constater que le français est une langue favorite qui jouit de la faveur des apprenants tchèques pour son exotisme, peut-être pour son air de la langue d'élite, ... En tout cas, c'est une langue dont l'environnement socioculturel est bien solide en République tchèque grâce aux nombreuses organisations et institutions francophones, à la coopération vive entre les deux pays - la République tchèque et la France, et surtout à force du travail de qualité des enseignants du FLE.

Complémentairement, il existe officiellement dix bonnes raisons pourquoi apprendre le français pas seulement en République tchèque.³³ Ces raisons ont été récemment présentés à la page d'Internet du Département français de la Faculté pédagogique de l'Université Charles de Prague, maintenant sont accessibles à la page d'Internet de l'Alliance française en République tchèque :

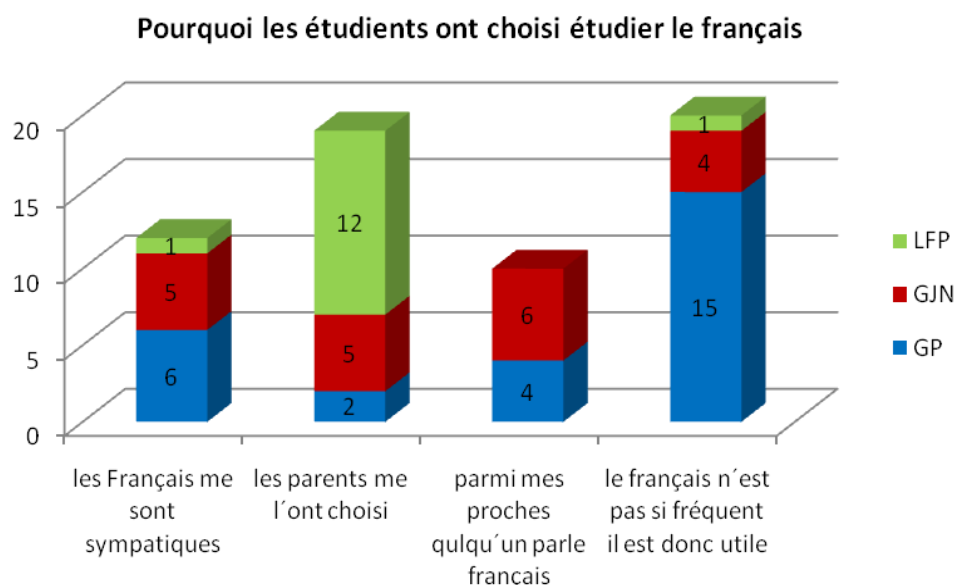
1. Une langue parlée dans le monde entier
2. Une langue pour trouver un emploi
3. La langue de la culture
4. Une langue pour voyager
5. Une langue pour étudier dans les universités françaises
6. L'autre langue des relations internationales
7. Une langue pour s'ouvrir au monde
8. Une langue agréable à apprendre
9. Une langue pour apprendre d'autres langues
10. La langue de l'amour et de l'esprit

2.3.2 «Les étudiants tchèques du français des lycées bilingues, leurs possibilités et objectifs principaux » - analyse du questionnaire

Il n'est pas sans intérêt de présenter dans ce contexte les résultats obtenus, il y a trois ans, de l'analyse des questionnaires pour mon travail de bachelier.

« Il est intéressant de savoir pour quelle raison les étudiants ont choisi d'étudier le français. En République Tchèque il y a plusieurs lycées bilingues dont des lycées de langues plus communes dans notre pays comme l'anglais ou l'allemande. Les raisons sont différentes. Vingt personnes parmi tous les interrogés (32 %) trouvent *le français utile justement par le fait qu'il n'est pas si fréquent chez nous*. Le même nombre d'étudiants, environ 31 %, a marqué la réponse proposée « *ce sont mes parents qui l'ont choisi* ». Douze personnes (20 %) ont décidé d'étudier le français parce que *la culture française leur plaît*. Le reste (17 %) a *quelqu'un qui parle français parmi ses proches*.

³³10 bonnes raisons d'apprendre le français. [online]. [cit. 2012-06-11]. Dostupné z: <http://www.alliancefrancaise.cz/liberec/-10-bonnes-raisons-d-apprendre-le,105-.html>



En tout cas il se fait bien voir que les lycées bilingues sont des écoles sélectives. Les étudiants veulent eux-mêmes (ce qui est très important dans le processus d'apprentissage) maîtriser le français ou bien leurs parents ont pris la décision de fréquenter ce type d'école prestigieuse et les étudiants ne le regrettent pas en générale. »³⁴

3 Neurolinguistique par rapport à l'enseignement des langues étrangères

Ces derniers temps, les neurosciences (la neurolinguistique et la psycholinguistique) sont de plus en plus importantes pour le développement de la didactique des langues étrangères ainsi que pour la pratique pédagogique. Les découvertes scientifiques du fonctionnement du système nerveux sont clés pour la compréhension des processus de l'apprentissage de l'individu et c'est la raison pour laquelle leur implémentation dans la réalité didactique pourrait considérablement faciliter l'acquisition de la langue étrangère.

Dans ce contexte, il faut vraiment souligner que l'apprentissage de la langue étrangère est un processus individuel, unique et très complexe. Déjà la parole est un phénomène formidable, examiné depuis longtemps. Les recherches dans ce domaine localisent deux zones langagières du cerveau humain qui participent de façon significative à la *production* et *perception de la parole*. Il s'agit de l'*aire de Broca* (responsable de la production de la parole) et l'*aire de Wernicke* (responsable de la

³⁴VLASATÁ, Adéla. *Les étudiants tchèques du français des lycées bilingues leurs possibilités et objectifs principaux*. Bakalářská práce. Univerzita Karlova v Praze. Vedoucí práce PhDr. Silva Machleidtová, s. 37

perception de la parole). Toutes les deux zones principales se trouvent dans l'hémisphère gauche qui est dominante pour 95% de la population mais qui communique inconstamment avec l'hémisphère droite par l'intermédiaire de *corpus callosum* (le faisceau d'axones).³⁵

L'hémisphère droite traite la perception des images, des formes dans l'espace, des émotions, de la musique, etc. – il est possible de dire qu'elle s'occupe de la perception globale du monde ambiant. Il est donc enrichissant de pratiquer les méthodes de l'enseignement qui activent tous les deux hémisphères en même temps car ainsi l'apprentissage est beaucoup plus efficace et naturellement durable grâce à la fixation concentrée.³⁶

Les recherches neurophysiologiques récents nous ne permettent pas seulement de révéler la capacité du cerveau à manier la langue maternelle – la langue maîtrisée primordialement, mais aussi, et c'est ce qui nous intéresse plus, la démonstration du *bilinguisme simultané* ou bien *séquentiel* dans le l'organisation cérébrale.

En 1997, Karl H. S. Kim de Corel-University en Amérique a prouvé, à l'aide de la résonance magnétique, que les individus simultanément bilingues³⁷ activent un seul filet des cellules nerveuses pour toutes les deux langues tandis que les personnes qui apprennent d'autres langues successivement ont un filet nerveux séparé pour chaque langue.³⁸

La professeure Rita Franceschini est allée encore plus loin en examinant l'organisation cérébrale des *personnes séparément multilingues* et elle est arrivée à la constatation assez surprenante (2002) : les enfants simultanément bilingues qui apprennent encore une autre langue dans leur enfance déposent cette nouvelle langue exactement dans le même filet nerveux dans l'aire de Broca où les deux langues acquises auparavant sont déjà déposées.³⁹

Il en résulte que le bilinguisme simultané rend possible l'apprentissage simplifié des autres langues puisqu'il ne faut pas créer de manière compliquée un autre filet nerveux pour les autres langues que nous apprenons plus tard.

De plus, il faut mentionner que *la plasticité neuronale* de notre cerveau n'est pas toujours pareillement favorable à la formation ou la création des nouveaux filets nerveux. Les spécialistes parlent de *la période critique* pour l'apprentissage de la langue et ils supposent que la capacité du cerveau de créer facilement toujours les nouveaux filets neuronaux subsiste jusqu'à l'âge de 18 ans.

³⁵ JANÍKOVÁ, Věra. *Výuka cizích jazyků*, s. 17-19

³⁶ ibidem, p. 28

³⁷ Ceux qui maîtrisent toutes les deux langues dès leur plus tendre enfance

³⁸ JANÍKOVÁ, Věra. *Výuka cizích jazyků*, s. 23

³⁹ JANÍKOVÁ, Věra. *Výuka cizích jazyků*, s. 25

Après la plasticité neuronale s'affaiblit. De ce fait, les adultes et les personnes plus âgées déploient plus d'efforts pour apprendre une langue étrangère. Cependant leur cerveau cherche d'autres moyens de la compensation de ce désavantage comme par exemple la capacité de l'apprentissage grâce à l'analogie, l'expérience, ... dont, par contre, les enfants ne disposent pas.

3.1 Conclusions didactiques

A la lumière des découvertes scientifiques des neurosciences, la didactique de langues étrangères commence à mettre de plus à plus l'accent sur la particularité personnelle de chaque apprenant. L'enseignement devient alors un processus individualisé, qui n'est pas répétable et applicable universellement à tous.

Plus précisément, il est indispensable de distinguer l'apprentissage du FLE chez les débutants enfants et les adultes. Chaque groupe d'âge nécessite une approche différente avec des méthodes didactiques appropriées.

Il est aussi nécessaire, pour un enseignant du FLE, de faire connaissance de l'équipement linguistique des débutants car il arrive souvent que les débutants adultes ont déjà quelques expériences avec la langue choisie.

Quant à l'enseignement lui-même, les méthodes d'apprentissage devrait susciter l'activation de tous les deux hémisphères pour que l'effet final soit plus fructueux. Cet effet souligne encore plus le caractère multimodal de l'apprentissage des langues.

Pour tout dire, si nous appliquons des nouvelles connaissances des neurosciences sur l'enseignement des langues étrangères, nous, en tant qu'enseignants, faciliterons un travail dur à nos étudiants.

4 Moyens linguistiques

Les moyens linguistique englobent les quatre moyens : *lexicaux*, *grammaticaux*, *phonétiques* et *graphiques* qui constituent l'ensemble de la *langue*. Pour une langue étrangère, il est nécessaire de mettre l'accent sur chaque moyen linguistique plus ou moins séparément et d'approfondir et de fixer leurs connaissances progressivement. Mais comme la langue est un système complexe, il faut les apprendre en totalité pour pouvoir communiquer en langue étrangère le plus vite possible.

Signalons très généralement la diversité linguistique : « Il est devenu banal de proclamer que la langue française (tout comme la langue espagnole, anglaise, ...) n'est pas une réalité uniforme et homogène, mais bien au contraire une réalité complexe qui, selon les locuteurs, leur intention, leur statut socio-culturel et professionnel, [...] peut présenter des différences parfois très profondes. On parle de registre, de niveau de langue, d'usage, etc. »⁴⁰

Grâce à l'acquisition des moyens linguistiques, nous atteignons un certain niveau des *connaissances* que nous améliorons au fur et à mesure. Ces connaissances posent la base indispensable des *compétences communicatives* qui seront le sujet du Chapitre 5.

4.1 Lexique du point de vue didactique

La perception et distinction auditive ou visuelle d'un mot, c'est le premier contact avec la langue. Pour autant, les premiers mots en langue étrangère nécessitent la traduction ou la compréhension exacte. D'abord, il s'agit des mots simples et souvent utilisés, indispensables dans la conversation primitive. Plus notre vocabulaire personnel est large, plus nous sommes capables d'utiliser, de maîtriser la langue étrangère et moins nous nous concentrons sur la traduction textuelle. Le but ultime de l'apprentissage de la langue étrangère est alors de ne pas traduire. Il faut se rendre compte que chaque langue a sa propre logique et alors l'essentiel repose sur la faculté d'apprendre à penser dans une langue étrangère. En effet, ce qui est fondamental, pour que la conversation puisse être engagée, c'est uniquement la transmission et la compréhension de l'information.

Néanmoins, comme il était mentionné, les premiers pas ou bien la découverte de la nouvelle langue nous force à la compréhension exacte du sens. De ce fait, les débutants l'exigent en règle générale.

4.1.1 Approche lexicale

Dans ce contexte, il est intéressant de signaler que l'approche moderne de la didactique des langues étrangères accentue l'*approche lexicale* dénommée par de M. Lewis. Celui-ci affirme que la langue n'est pas la grammaire lexicalisée mais exactement le contraire, il s'agit, au vrai, du lexique grammaticalisé. L'essentiel, dans le processus d'apprentissage d'une langue étrangère, est donc

⁴⁰BOYER, Henri. *Introduction à la didactique du français langue étrangère*, p. 27

d'apprendre le lexique, des locutions et des expressions dans leurs structures courantes ou habituelles.

4.1.2 Choix du lexique

La question du choix du lexique résolve *les dictionnaires de fréquences*. En effet, ils présentent une source pour tout choix didactique du lexique. De toute évidence, la finalité, l'économie ou bien l'efficacité et la rentabilité de l'acquisition jouent le rôle important pour ce choix lexical.⁴¹ Pour les apprenants en français langue étrangère, il existe une liste des mots s'appelant *le français fondamental* pour pouvoir acquérir une compétence de communication générale.

« Le français fondamental est la réponse que les responsables de l'Éducation Nationale française ont donnée à un objectif concret : la diffusion la plus large et la plus efficace possible de la langue française. Une Commission et un Centre d'Étude (qui devenir le *Centre de Recherche et d'Étude pour la Diffusion du français*, le CREDIF) établirent, à partir d'une enquête sur le français parlé, un ensemble appelé d'abord *français élémentaire* (1954), puis *français fondamental 1^{er} degré* (1959). Les critères retenus pour délimiter cet ensemble ont été : la fréquence des mots dans la langue parlée et la recherche des mots disponibles les plus utiles.[...] Il convient simplement de signaler que le français élémentaire était constitué d'une liste de 1475 mots dont 692 noms, 339 verbes, 259 mots grammaticaux et 98 adjectifs et 83 autres mots [...], alors que des dictionnaires non-fondamentaux (comme *le Petit Robert*) recensent de 20 000 à 60 000 mots. »⁴²

Ces mots ou ces expressions du français élémentaire sont une source pour toutes les méthodes et manuels que nous rencontrons ordinairement et avec lesquels les apprenants travaillent pendant leurs cours du français. De plus, ils permettent l'élaboration de nouvelles méthodes d'apprentissage du FLE, plus efficace et plus utile, qui reflètent exactement des besoins communicatifs des apprenants du français langue étrangère.

4.1.3 Présentation et acquisition du lexique

L'acquisition d'un nouveau terme (d'une nouvelle expression) s'appelle *la sémantisation*. Il existe plusieurs manières comment introduire un nouveau mot et son sens ordinaire:

- *une manifestation ou bien un exemple explicite* qui est très convenable aux débutants mais dont l'inconvénient est un caractère assez limité

⁴¹HENDRICH, Josef. *Didaktika cizích jazyků*, s. 131

⁴²BOYER, Henri. *Introduction à la didactique du français langue étrangère*, p. 21

- *une explication en langue étrangère à force du contexte, de la définition, des synonymes ou au contraire des antonymes* qu'il est possible d'utiliser devant le public déjà plus avancé, qui pourrait enrichir son connaissances ou bien de les mettre en relations avec les mots déjà connus, par contre, ce procédé prend beaucoup de temps
- *la traduction* présente le type de la sémantisation le plus facile, le plus vite et le plus exact, c'est la raison pour laquelle elle est aussi très favorable aux débutants⁴³

Tous les trois procédés de la sémantisation énumérés ci-dessus ont ses avantages ainsi que ses désavantages; chacun est favorable aux différents niveaux de la langue. Par conséquent, il est indispensable de choisir la présentation du nouveau terme adéquate au public et à la situation. Il est opportun de les varier. En cas des débutants adultes, qui réclament souvent la traduction textuelle, il paraît éprouvé de vite progresser de la traduction et de la démonstration (favorite plutôt chez les enfants) vers la description activant les connaissances acquises.

Une acquisition complète d'un nouveau lexique présuppose la compréhension du sens à base d'une présentation appropriée; la prise de conscience; la mémorisation; la fixation et finalement l'activation de ce lexique.⁴⁴

Pour les débutants du FLE en particulier, il faut insister sur la fixation et l'activation automatique du lexique acquis à l'aide de nombreux exercices pour exercer soit le vocabulaire actif soit le vocabulaire passif.

4.1.4 Principes didactiques de l'acquisition du nouveau lexique

Les méthodes, ainsi que l'enseignant, devraient aussi respecter *les principes didactiques* de l'acquisition du nouveau lexique. Car « l'étude du vocabulaire ne doit pas être considérée comme instinctive, spontanée et fortuite. Elle doit être attentive, raisonnée et systématique. »⁴⁵

Il s'agit principalement du :

⁴³HENDRICH, Josef. *Didaktika cizích jazyků*, s. 134

⁴⁴Ibidem, s. 135

⁴⁵La nouvelle pédagogie du vocabulaire. In: ILIESCU, Radu. Le Professeur de Français: Tout ce qu'il faut pour apprendre la langue française et pour s'initier à la culture de l'Hexagone. Des fiches pour les professeur de FLE et pour les élèves autodidactes. [online]. 2007 [cit. 2012-06-11]. Dostupné z: <http://leprofesseurdefrancais.blogspot.cz/2007/07/la-nouvelle-pdagogie-du-vocabulaire-1.html>

- *caractère démonstratif/explicite*
- *principe de la complexité*
- *apprentissage dans le contexte*
- *utilisation active*

Le caractère démonstratif/explicite signifie l'introduction du terme qui mène à la compréhension du sens du mot. Après, l'apprenant a besoin de fixer le mot acquis et de le mémoriser à force des révisions appropriées dont les exercices structuraux et de drill jouent le rôle principal.

Le principe de la complexité souligne l'apprentissage simultanée et harmonieux de la forme phonétique et graphique. Le seul accent sur le mode oral ou au contraire sur le mode écrit causerait très probablement des problèmes dans la conversation et il ne débouche jamais à l'acquisition complexe de la langue étudiée, d'autant plus qu'en cas du français, la forme écrite et orale se diffèrent.

L'apprentissage dans le contexte permet aux apprenants de découvrir et de retenir le mot dans une certaine structure et dans une situation concrète. Il faut se rendre compte que « chaque mot possède un « champ sémantique » plus ou moins vaste où s'établissent des relations avec d'autres termes qu'il évoque. »⁴⁶ L'acquisition du mot séparé du contexte est alors peu pratique parce qu'elle propose une quantité presque inépuisable de sens et de liaisons sémantiques avec d'autres termes. Conséquemment à cela, les apprenants ont du mal à s'exprimer correctement ou bien à se faire comprendre complètement car ils appliquent souvent la traduction mot à mot. Mais celle-ci n'est pas admissible par la logique d'une autre langue. Voilà pourquoi l'apprentissage dans le contexte fait partie des principes didactiques modernes les plus importants.

De plus, apprendre les mots dans un certain contexte fixe et favorise notre capacité de s'exprimer dans telle ou telle situation donnée. Étant donné que la didactique des langues étrangères (partant de la réalité quotidienne) accentue l'approche communicatif, il est nécessaire de savoir se débrouiller dans n'importe quelle situation communicative. C'est pourquoi les vocabulaires sont les plus souvent présentés dans les *thèmes de communication*, comme par exemple : « se présenter et faire connaissance », « parler de ses goûts », « s'orienter dans la ville », etc.

⁴⁶La nouvelle pédagogie du vocabulaire. In: ILIESCU, Radu. Le Professeur de Français: Tout ce qu'il faut pour apprendre la langue française et pour s'initier à la culture de l'Hexagone. Des fiches pour les professeurs de FLE et pour les élèves autodidactes. [online]. 2007 [cit. 2012-06-11]. Disponible z: <http://leprofesseurdefrancais.blogspot.cz/2007/07/la-nouvelle-pdagogie-du-vocabulaire-1.html>

L'apprentissage semble plus naturel puisque nous découvrons peu à peu tous les univers de la communication réelle. Le choix de ces thèmes est logiquement organisé et il progresse des plus faciles et des plus générales jusqu'aux thèmes spécialisés.

L'apprentissage et la fixation des phrases entières – les mots dans les structures et dans le contexte - contribuent considérablement au passage du vocabulaire de l'état passif à l'état actif. En employant activement le mot acquis, faisant maintenant partie de notre *vocabulaire actif*, nous accomplissons en effet l'objectif ou le but de tout l'apprentissage. Contrairement au *vocabulaire passif* que nous avons acquis mais que nous ne sommes pas habitués d'employer.

En guise de conclusion de la problématique de l'acquisition du nouveau lexique, il faut se rendre compte de l'importance de l'apprentissage des nouveaux mots dans les situations de communication et ainsi privilégier le vocabulaire occasionnel. Il est nécessaire « d'employer les mots nouveaux dans des phrases simples, produites par référence à des situations déterminées ». ⁴⁷ Il est également important de susciter le goût de lire puisque cette activité fixe les constructions lexicales aussi que la grammaire de la langue étudiée. Bien évidemment, il faut réviser fréquemment le vocabulaire acquis par des différents exercices et jeux appropriés qui intéressent et facilitent la fixation du vocabulaire acquis. Finalement, il est très utile d'habituer chaque apprenant à consulter ordinairement le dictionnaire pour qu'il soit indépendant et sache se débrouiller dans n'importe quelle situation communicative.

4.1.5 Vocabulaire potentiel, transfert linguistique

Il existe encore un autre type de vocabulaire, *le vocabulaire potentiel*. Il s'agit du vocabulaire qui n'était pas acquis mais qui est compréhensible grâce à l'analogie, à l'autre langue, au contexte ou aux autres connaissances. L'étendue du vocabulaire potentiel se rapporte surtout à nos expériences langagières consistant en connaissance des autres langues étrangères soit proches, soit lointaines. Généralement, il est plus large chez les adultes. Les enseignants des adultes devraient donc exploiter cet avantage un peu caché, aucunement accentué, mais pourtant tellement profitable. En effet, ils doivent susciter *le transfert positif* dans le processus d'apprentissage.

⁴⁷ La nouvelle pédagogie du vocabulaire. In: ILIESCU, Radu. Le Professeur de Français: Tout ce qu'il faut pour apprendre la langue française et pour s'initier à la culture de l'Hexagone. Des fiches pour les professeur de FLE et pour les élèves autodidactes. [online]. 2007 [cit. 2012-06-11]. Dostupné z: <http://leprofesseurdefrancais.blogspot.cz/2007/07/la-nouvelle-pdagogie-du-vocabulaire-1.html>

Néanmoins, il y existe toujours un certain danger. Il est déjà signalé que ce qui est proche ou semblable est relativement facile à comprendre. Imaginons alors le reste : « ce qui est différent donne lieu à un transfert négatif (l'interférence) et donc à des fautes. Cette théorie faite par Francis Debyser en 1971 reflète très bien les causes de la réussite ou de l'échec des apprenants de langue étrangère. »⁴⁸

4.1.6 Interférences lexicales des apprenants tchèques

Chez nous, en République Tchèque, nous pouvons remarquer le plus souvent les interférences lexicales provenant de la première langue étrangère apprise, l'anglais. Le français, en tant que deuxième ou troisième langue étudiée, n'a pas une position facile. L'orthographe ou la prononciation de certains mots français est souvent confronté avec l'orthographe et la prononciation semblable des mots anglais. En ce cas, l'anglais est une source de confusion qui initie *le transfert négatif*. « Par exemple le mot "groupe" s'écrit en anglais sans "e" final et le mot "exemple" s'écrit en anglais avec "a".

Parfois nous pourrions avoir des mots identiques du point de vue de l'orthographe mais avec des différences au niveau sémantique. Pour ces deux différents types d'exemples, les interférences lexicales s'appellent des "faux amis". »⁴⁹

4.1.1 Divergence et convergence du sens et d'autres difficultés pour les débutants en FLE

L'autre problème de l'acquisition du lexique est *la divergence* et *la convergence* du sens des mots. Il dépend de la richesse du vocabulaire de telle ou telle langue (dans telle ou telle domaine). La convergence du sens se manifeste au cas où le champ sémantique de la langue cible serait moins large que la langue maternelle. La divergence du sens présente logiquement le contraire. Voilà un autre raison pourquoi la traduction textuelle de la langue maternelle à la langue étrangère ou bien au contraire n'est pas admissible.

De plus, il ne faut pas oublier les expressions privilégiées comme par exemple les locutions figées en français. Il est nécessaire de les apprendre de façon cohérente sans traduction des mots isolément.

⁴⁸ ŞAVLI, Füsün. *Interférences lexicales entre deux langues étrangères: anglais et français* [online]. 2009 [cit. 2012-06-11]. Dostupné z: <http://ressources-cla.univ-fcomte.fr/gerflint/Turquie2/fusun.pdf>. Université de Marmara.

⁴⁹ ibidem

Dans la langue française, il existe encore d' autres phénomènes qui causent de nombreuses difficultés aux apprenants tchèques. Rappelons brièvement : l'*homonymie* (les *homophones* ainsi que les *homographes*) et les *paronymes* et encore le phénomène des *faux-amis*.

4.2 Acquisition de la grammaire

Dans le prolongement de dernier chapitre, nous devons insister sur le fait que le lexique est la base de la langue. Mais bien sûr, il est en étroit rapport avec les règles grammaticales car seul le lexique ne permet pas de former les phrases correctement. Autrement dit, il faut se rendre compte que la grammaire rend possible d'organiser le lexique dans les ensembles cohérents – les phrases, qui portent une information complexe. C'est la raison pour laquelle aucune méthode didactique, aucune méthode d'enseignement des langues ne pourrait pas négliger la grammaire.

« A propos de la *problématique grammaticale* dans l'enseignement du français langue étrangère, une distinction épistémologique proprement linguistique paraît très importante pour l'enseignant de la grammaire d'une langue étrangère. C'est celle qui distingue la grammaire d'une langue en tant qu'ensemble (système) de règles intériorisées par les locuteurs-auditeurs natifs et les modèles grammaticaux descriptives ou à visée explicative par lesquels les grammairiens cherchent à formuler cette grammaire (Henri Besse, *Une problématique grammaticale*). [...] On voit bien la pertinence d'une telle distinction : entre l'organisation interne de la langue à enseigner et les descriptions qui sont offerts au pédagogue [...]. Ce qui se traduit au niveau de l'offre par la diversité des présentations et des explications. »⁵⁰ Ces explications, plus ou moins complexes et donc plus ou moins compliquées, sont à reprendre par l'enseignant afin de choisir les plus congruentes. Cela nécessite une *transformation didactique* soigneuse et le choix des théorèmes dirigés en faveur des enseignants. L'enseignant doit chaque fois prendre en considération : l'objectif de la leçon, l'âge des apprenants, les connaissances linguistiques déjà acquises, la capacité intellectuelle, etc.

De surcroît, il est aussi nécessaire de distinguer entre *la grammaire envisagée comme la discipline à enseigner* et *l'enseignement grammatical*. Car en cas des débutants en langue étrangère « une leçon de grammaire pure serait formelle et aride. »⁵¹ De plus, « le bon sens nous y invite : avons-nous appris notre propre langue en distinguant entre sujet, verbe, complément d'objet, proposition principale, proposition subordonnée, etc. ? Il est évident que non. »⁵² En particulier dans

⁵⁰ BOYER, Henri. *Introduction à la didactique du français langue étrangère*, p. 86

⁵¹ *ibidem*

⁵² *Ibidem*, p. 90

la classe du FLE, il ne faut pas insister strictement sur les dénominations linguistiques et les règles grammaticales avec tous ses exceptions. Les apprenants devraient s'orienter dans la problématique, mais ils ne devraient pas y être spécialistes. L'essentiel est toujours de comprendre le français et de savoir réagir dans une situation de communication. Pour que cela soit possible, la grammaire y occupe une fonction de *décodage* de l'information en cas de la réception et de *codage* en cas de la production d'un énoncé.

Par conséquent l'objectif de l'acquisition de la grammaire est clair – il s'agit de la capacité réceptive et communicative. L'enseignement de la grammaire devrait donc respecter ce besoin pragmatique.

L'enseignant doit bien réfléchir la place occupée par la grammaire dans un cours du français pour que les apprenants obtiennent uniquement les informations nécessaires et correspondantes à leur niveau des connaissances. « L'étude de la grammaire doit être systématique, progressive, logique, consciente. Les professeurs ne doit pas obliger les élèves d'apprendre par cœur d'innombrables règles abstraites, des listes d'exceptions, etc. »⁵³ Seulement de cette façon, les apprenants ne seront pas surchargés et démotivés par la complexité des règles grammaticales françaises qui sont tellement différentes de notre langue maternelle. Il faut toujours respecter le principe fondamental de la didactique : la gradation progressive dans la difficulté.

4.2.1 Minimum grammatical

Quant au contenu grammatical destiné aux étudiants en FLE, nous pouvons aussi parler d'un *minimum grammatical* qui est nécessaire pour atteindre le but fonctionnel/communicatif et pour effectuer finalement une communication en français.

Comme dans le cas du *Français fondamental*, il s'agit d'un choix rationnel des phénomènes linguistiques de la langue français qui sont nécessaires pour la communication au tel ou tel niveau de la langue. Le minimum grammatical a trois degrés :

- grammaire fondamentale
- grammaire élémentaire

⁵³ Nouvelle pédagogie de la grammaire. In: ILIESCU, Radu. Le Professeur de Français: Tout ce qu'il faut pour apprendre la langue française et pour s'initier à la culture de l'Hexagone. Des fiches pour les professeur de FLE et pour les élèves autodidactes. [online]. 2007 [cit. 2012-06-11]. Dostupné z: <http://leprofesseurdefrancais.blogspot.com/2007/07/nouvelle-pdagogie-de-la-grammaire-1.html>

- grammaire complète⁵⁴

Le minimum grammatical destiné aux débutants en français est celui de premier degré, la grammaire fondamentale qui présente seulement la grammaire indispensable à la conversation de base. La progression en grammaire devrait aussi respecter le principe de la présentation de la matière cyclique, c'est-à-dire de progresser petit à petit en difficulté des règles grammaticales.

Rappelons que ce minimum grammatical est de nouveau impliqué dans toutes les méthodes du français langue étrangère.

4.2.2 Présentation et acquisition de la grammaire

En ce qui concerne les manières de *la présentation de la grammaire*, il est possible de distinguer deux grands genres :

- *grammaire implicite*
- *grammaire explicite*

La grammaire implicite utilise la méthode d'induction, elle est donc appelée inconsciente. « Les élèves sont stimulés, par des questions, à découvrir eux-mêmes la règle à la suite d'une observation raisonnée de la cause et de l'effet. Après une perception pratique, les élèves sont incités à énoncer eux-mêmes la règle. Le professeur doit clarifier les choses. »⁵⁵

Autrement dit, la règle grammaticale est établie par les apprenants à partir des exemples donnés. Cette méthode est très efficace puisque ce sont les apprenants qui découvrent la règle. D'un point de vue psychologique la connaissance acquise d'une telle manière est beaucoup plus persistante. Pour mieux fixer la règle retrouvée, ce type de la présentation devrait être procédé par l'application – la déduction - en formulant d'autres exemples pareils.

En revanche, la grammaire explicite désigne logiquement le procédé inverse. La règle grammaticale est d'abord présentée et expliquée, ensuite appliquée. Cette grammaire est basée sur la déduction et pour cette raison il s'agit de la méthode consciente.

Il est évident que la didactique moderne des langues étrangères favorise et privilégie la grammaire implicite à force du support des documents authentiques qui incitent l'apprentissage spontané et plus naturel. Même dans les méthodes du français comme *Alter Ego*, *Le Nouveau Sans*

⁵⁴HENDRICH, Josef. *Didaktika cizích jazyků*, s. 146

⁵⁵HENDRICH, Josef. *Didaktika cizích jazyků*, s. 146

Frontières, Connections, par exemple, proposent à leurs lecteurs un texte didactique (supporté ou non par un enregistrement) et des exercices d'application avant de la formulation d'une règle grammaticale concrète. Les textes initiaux ne devraient pas être aucunement difficiles du point de vue lexical pour mieux refléter le problème grammatical respectif. L'activité repose surtout sur les apprenants, l'enseignant est là pour une « mise en ordre » ou bien pour une systématisation.

Par contre, la grammaire explicite est souvent rejetée. « Au niveau 1, tout au moins, on s'en tiendra à un enseignement grammatical implicite. La grammaire explicite, en langue étrangère, ne se justifie pleinement qu'au niveau de l'approfondissement, pendant la spécialisation à l'université, par exemple, et dans un but précis : la formation de futurs enseignants de cette même langue étrangère.»⁵⁶ Il faut remarquer que la méthode consciente d'une explication grammaticale antérieure est souvent sollicitée par la classe elle-même, plus souvent lorsqu'il s'agit d'adolescents ou d'adultes, puisqu'ils sont déjà habitués à ce type d'enseignement des langues traditionnel. Au moment où ils identifient pour la première fois un nouveau phénomène grammatical, ils revendiquent une explication précise. Il ne reste que les habituer patiemment à la méthode implicite qui leur apporte finalement plus qu'une seule justification d'une règle abstraite.

4.2.3 Interférence grammaticale

La problématique grammaticale aborde par ailleurs encore d'autres difficultés. L'une des plus graves est le phénomène de l'*interférence* auquel il faut être vraiment attentif et qu'il est bien d'éviter totalement. « Quant au professeur étranger de français langue étrangère, il est beaucoup mieux placé pour déceler les interférences et les corriger. »⁵⁷ C'est dû à la connaissance parfaite des deux langues, la langue maternelle aussi que la langue cible. De plus l'enseignant profite de ses propres expériences avec l'acquisition de la langue ce qui peut faciliter l'effort de ses apprenants. Il est donc avantageux de faire une comparaison des deux langues pour mieux comprendre le fonctionnement de la langue étrangère, c'est à dire de révéler les similitudes et insister sur les différences. Cette méthode comparative contribue à éliminer les risques du transfert négatif, des fautes. Néanmoins signalons que la langue maternelle n'est pas une base pour l'étude de la langue cible. Chaque langue a sa propre logique dans laquelle il faut pénétrer.

⁵⁶BOYER, Henri. *Introduction à la didactique du français langue étrangère*, p. 91

⁵⁷ ibidem, p. 88

4.2.4 Entraînement et fixation de la grammaire

Autre difficulté pourrait présenter le choix des meilleurs procédés d'entraînement et de la fixation des connaissances acquises. « Les modalités de fixation des structures grammaticales ont été (et sont encore) un sujet de discussion (et souvent de conflit) pour les spécialistes de l'enseignement du français langue étrangère. Le débat tourne en fait autour de la pratique des *exercices structuraux*, qui sont essentiellement de trois types :

a) *Les exercices de répétition*

Ex : *Voilà le livre -> Voilà la classe. Voilà le professeur.*

b) *Les exercices de substitution*

Ex (substitution plus complexe) : Paul achète une voiture rapide (*confortable*)
..... confortable. (*maison*)
.....une *maison* (*louer*)
..... *loue* etc.

c) *Les exercices de transformation*

Ex (la pronominalisation) : J'ai acheté du beurre -> J'*en* ai acheté
J'ai acheté le journal. -> Je l'*ai* acheté
Je vais au cinéma. -> J'*y* vais, etc. »⁵⁸

Une autre source de la classification⁵⁹ ajoute encore *les exercices de question-réponse* et *les exercices de jonction*.

Les exercices structuraux présentent généralement le type d'exercices de drill et d'automatisation. En outre, il existe un autre type d'exercices qui s'orientent à la construction d'une

⁵⁸BOYER, Henri. *Introduction à la didactique du français langue étrangère*, p. 92

⁵⁹Nouvelle pédagogie de la grammaire. In: ILIESCU, Radu. Le Professeur de Français: Tout ce qu'il faut pour apprendre la langue française et pour s'initier à la culture de l'Hexagone. Des fiches pour les professeurs de FLE et pour les élèves autodidactes. [online]. 2007 [cit. 2012-06-11]. Dostupné z: <http://leprofesseurdefrancais.blogspot.com/2007/07/nouvelle-pdagogie-de-la-grammaire-1.html>

phrase et notamment à la fonction de ses éléments. Ce genre d'exercices nous aident à améliorer notre capacité communicative. « Il s'agit des :

d) Les exercices de déplacement (ou de permutation)

Ce sont des exercices qui aident l'élève à saisir les groupes à l'intérieur de la phrase. Si on les place ailleurs, le sens de la phrase n'est pas le même. C'est une initiation à l'étude du fonctionnement de la langue.

e) Les exercices d'adjonction (ou d'expansion)

Ils consistent à ajouter des mots ou des groupes de mots dans un ou plusieurs segments syntaxiques d'une phrase pour observer le fonctionnement. L'exercice d'adjonction a pour but de faire étudier les possibilités d'expansion de tel groupe de mots. Cet exercice n'est intéressant que si l'enfant peut, à l'aide des mots, faire des expériences « pour voir ».

f) Les exercices de soustraction (ou d'élégage)

C'est l'exercice inverse. On retire dans une phrase un, deux ou trois mots ou groupes de mots jusqu'à l'obtention de la phrase de base minimale correspondante. Les exercices de soustraction mettent en évidence l'importance respective des éléments fonctionnels d'une phrase. Les uns peuvent être supprimés, les autres non. Les exercices d'élégage apprennent aux élèves à rédiger des phrases concises. »⁶⁰

Toutefois ces types d'exercices présentés ne sont pas convenables aux débutants puisqu'ils supposent un certain niveau de l'équipement linguistique. Mais peu à peu, il est possible ainsi travailler avec les phrases simple pour manifester le comportement de la langue étrangère. « La nouvelle pédagogie de la grammaire est "fonctionnelle", c'est-à-dire qu'elle est fondée sur l'étude du "fonctionnement" de la langue. De cette conception dynamique, cette pédagogie valorise les divers exercices de manipulation intuitive et d'exploration de la phrase par l'élève, de telle sorte que celui-ci apprenne à mieux parler et à mieux écrire. »⁶¹

Enfin, il faut souligner l'importance de la pratique de la conjugaison des verbes. Il est évident que sans avoir une connaissance solide de la conjugaison des verbes au présent il est impossible de

⁶⁰Nouvelle pédagogie de la grammaire. In: ILIESCU, Radu. Le Professeur de Français: Tout ce qu'il faut pour apprendre la langue française et pour s'initier à la culture de l'Hexagone. Des fiches pour les professeur de FLE et pour les élèves autodidactes. [online]. 2007 [cit. 2012-06-11]. Dostupné z: <http://leprofesseurdefrancais.blogspot.com/2007/07/nouvelle-pdagogie-de-la-grammaire-1.html>

⁶¹ ibidem

progresser en français. De ce fait, les exercices écrits et oraux de la conjugaison de verbes sont indispensables aux débutants en française langue étrangère.

4.3 Phonétique

Le présent chapitre traitera du troisième moyen linguistique affermissant et forgeant notre connaissance de la langue, il s'agit de la phonétique.

La phonétique présente une composante assez importante puisque la seule acquisition du lexique est de la grammaire d'une langue étudiée n'assure aucunement la capacité communicative. Il faut savoir bien prononcer ainsi qu'être capable de bien distinguer dans l'expression orale d'un locuteur les phonèmes dans ses nombreuses combinaisons, les mots, les unités sémantiques, etc.

« Dans l'enseignement des langues vivantes, il est admis que priorité doit être donnée à l'oral pour que l'apprenant puisse acquérir une compétence de communication réelle. Comprendre et se faire comprendre dans une langue étrangère suppose une maîtrise minimum du système phonétique et phonologique. [...] Si l'élève n'a pas suffisamment de maîtrise du système phonétique, il ne pourra ni comprendre ni être compris. Aucune méthode ayant pour objectif prioritaire l'enseignement de la langue orale ne peut pas éluder ce problème. »⁶² En particulier, il faut faire attention à l'acquisition d'une prononciation correcte en cas des langues qui ne disposent pas de l'orthographe phonétique mais qui ont l'orthographe historique – c'est exactement le cas du français.

4.3.1 Variantes phonétiques du français

De plus, en ce qui concerne la phonétique française un autre grand problème se pose – la langue française n'a pas une codification fixe de la prononciation. En effet, il existe des diverses formes de la prononciation même dans une région, encore moins entre le sud et le nord de la France et alors inutile de parler des différences entre les pays francophones dans le monde entière. D'ailleurs, les variantes lointaines (du français communicatif) influencées fortement par la langue maternelle des autochtones ont données naissance à une nouvelle langue mixte s'appelant le créole. En tout cas, le français parisien ou bien la prononciation de la France centrale est généralement considéré comme le modèle de la langue standard et donc de la prononciation correcte.

⁶²DABÈNE, Michel, Véronique BONHOMME a Robert BOUCHARD. *Recherches en didactique du français*, p. 167

4.3.2 Acquisitions phonétique

Le but de l'enseignement des langues étrangères est toujours le même : c'est de « parvenir d'un comportement phonologique inné à un comportement phonologique éduqué. »⁶³ Tout cela ne semble pas trop difficile, pourtant le cœur de la question repose sur le fait que chaque individu a une autre disposition pour la réception, la perception et pour la production phonétique. Naturellement, ce sont les déterminants biologiques qui délimitent cette capacité tellement importante. Rappelons un des chapitres précédents s'appelant la « Neurolinguistique et l'enseignement des langues étrangères » et principalement, la plasticité neuronale qui se rapporte à l'âge de l'apprenant. Il est alors important de commencer à s'habituer, à sensibiliser à une autre phonétique étrangère le plus tôt possible car le cerveau s'accoutume à des sons étrangers, proprement dit, le cerveau accepte et adopte ces sons dans son répertoire distinctif. A partir d'un certain âge notre plasticité neuronale s'affaiblit et nous avons les conditions plus aggravées, sinon impossibles pour identifier ou bien imiter un son impropre à notre langue maternelle.

Signalons que l'acquisition phonétique des apprenants, en sens restreint d'un mot – la production ou bien simplement la reproduction, est toujours plus ou moins approximative parce qu'elle contient aussi les éléments suprasegmentaux qu'il est beaucoup plus difficile de contrôler ou d'influencer dans notre propre production phonétique. L'enseignant des débutants en FLE devrait accepter ces imperfections, au cas où elle n'empêcheraient pas la compréhension, et décourager ses élèves dans ses premiers efforts. La possibilité d'expérimenter le succès communicatif est très importante et motivante, particulièrement au début de l'enseignement de n'importe quelle langue étrangère.

La base de l'entraînement phonétique est toujours la perception phonétique que les apprenants imitent. S'ils sont en contact intensif avec la langue étudiée, l'acquisition de la phonétique va presque de soi, sans une réflexion nécessaire. De toute façon, « lorsqu'on parvient à une bonne perception auditive, on parvient aussi à une bonne discrimination des sons, on fait moins de fautes interférentielles. »⁶⁴ Il faut s'entraîner et donc il est défectueux de négliger les exercices phonétique,

⁶³La prononciation et la correction phonétique. In: ILIESCU, Radu. Le Professeur de Français: Tout ce qu'il faut pour apprendre la langue française et pour s'initier à la culture de l'Hexagone. Des fiches pour les professeurs de FLE et pour les élèves autodidactes. [online]. 2007 [cit. 2012-06-11]. Dostupné z: <http://leprofesseurdefrancais.blogspot.cz/2007/07/la-prononciation-et-la-correction.html>

⁶⁴La prononciation et la correction phonétique. In: ILIESCU, Radu. Le Professeur de Français: Tout ce qu'il faut pour apprendre la langue française et pour s'initier à la culture de l'Hexagone. Des fiches pour les professeurs de FLE et pour les élèves autodidactes. [online]. 2007 [cit. 2012-06-11]. Dostupné z: <http://leprofesseurdefrancais.blogspot.cz/2007/07/la-prononciation-et-la-correction.html>

notamment chez les débutants. « L'entraînement phonétique n'est pas une préoccupation gratuite, mais une exigence de la communication dont les élèves doivent prendre conscience. »⁶⁵

4.3.3 Place accordée à la phonétique dans l'enseignement des langues

La place accordée à la phonétique dans l'enseignement du français langue étrangère se diffère en fonction de la méthode didactique et donc de l'objectif pédagogique privilégié. L'*approche communicative* qui règne actuellement est basée sur la conception fonctionnelle de la langue dont le but est d'acquérir les *compétences communicatives* où la phonétique joue évidemment un rôle très important. C'est la raison pour laquelle les méthodes modernes intègrent l'entraînement phonétique à toutes les étapes d'apprentissage. « Le travail phonétique s'intègre à l'ensemble de l'apprentissage de la langue. L'entraînement à la compréhension orale et l'expression nécessitent en effet une mise au point phonétique constante. »⁶⁶

Surtout chez les débutants en français langue étrangère, il faut insister à un entraînement phonétique régulier pour progresser et procéder conformément à leurs connaissances linguistiques. « Dans l'ensemble, les exercices de phonétique reprennent le matériel linguistique des leçons (lexique, syntaxe, morphologie). On ne peut pas dire qu'il y ait dans les méthodes une progression phonétique autonome. Il y a d'abord une progression linguistique à laquelle se rattache un travail phonétique. Cela permet d'intégrer ce travail d'apprentissage et de le rendre ainsi plus efficace. »⁶⁷

En somme, les auteurs des méthodes modernes d'apprentissage du français langue étrangère insistent sur le lien entre la progression linguistique et phonétique. Le support de la présentation phonétique constitue principalement les enregistrements en français standard, les exercices phonétiques s'orientant à un certain phénomène spécifique et les exercices de phonie-graphie pour relier le son avec la forme graphique.

Il est important de se rendre compte que «le travail phonétique donne à l'élève l'occasion de manipuler et de réutiliser les structures et le vocabulaire vus dans les leçons. A tel point que l'entraînement phonétique se confond parfois avec un travail de grammaire et d'expression orale. »⁶⁸ D'ailleurs, la langue est un système complexe où tous ses composants sont étroitement liés et tous les exercices oraux de différent genre permettent d'entraîner à la fois plusieurs phénomènes linguistiques.

⁶⁵ DABÈNE, Michel, Véronique BONHOMME et Robert BOUCHARD. *Recherches en didactique du français*, p. 180

⁶⁶ *ibidem*, p. 185

⁶⁷ *ibidem*

⁶⁸ DABÈNE, Michel, Véronique BONHOMME et Robert BOUCHARD. *Recherches en didactique du français*, p. 179

4.3.4 Entraînement phonétique

Le travail de l'enseignant consiste au choix de la présentation didactique des différents moyens linguistique correspondante aux besoins des apprenants en respectant le principe didactique de la complexité. Au moment où un nouveau phénomène linguistique est présenté, soit le lexique soit la grammaire, l'entraînement phonétique devrait suivre. Les exercices particuliers de la pratique phonétiques sont souvent proposés en cas d'un certain problème considéré comme important de point de vue fonctionnel.⁶⁹

Il est important d'observer qu'il s'agit le plus souvent des exercices introduisant par « la consigne *Écoutez et Répétez*. Cette démarche est inévitable dans l'apprentissage, mais elle devient vite fastidieuse pour l'élève si elle n'est pas enrichie par d'autres approches. »⁷⁰ La répétition pure ainsi que un seul moyen de l'entraînement phonétique est vite ennuyeuse et avec la baisse de l'attention les exercices de ce type perd leur sens. Il est opportun de varier les exercices de répétition dans la mesure des conditions de l'enseignement. Il est possible de répéter les énoncés, les phrases, les expressions, les mots ou les sons avec ou sans support textuel. Cette répétition peut être individuelle ou collective – l'enseignant peut demander aux différents élèves de répéter plusieurs fois la même chose ou bien de se s'adresser à toute la classe. La répétition peut être aussi intégrée à des exercices divers (par exemple les jeux-dramatisations, etc.). Il y a une quantité inépuisable de variantes des exercices phonétique répétitifs.

« En fonction du temps et des moyens dont dispose l'enseignant, l'introduction de la musique, de la poésie, du rythme, serait un apport positif et non un luxe inutile. Une telle approche ne s'improvise pas et demande une réflexion préalable. Réflexion nécessaire de toute manière si l'on veut que le travail phonétique soit autre chose qu'une corvée ennuyeuse pour l'élève et l'enseignant. »⁷¹

Il importe de souligner que l'entraînement phonétique n'accentue toujours pas les mêmes aspects phonétique. Certains exercices dirigent leur attention sur la prosodie (concernant le rythme et l'intonation) et les articulations, d'autres travaillent sur la phonématique (s'orientant soit au phonème seul soit à l'opposition phonologique). Egalement, il n'y a pas mal d'exercices qui éclaircissent le rapport son-graphie.⁷²

⁶⁹ DABÈNE, Michel, Véronique BONHOMME a Robert BOUCHARD. *Recherches en didactique du français*, p. 181

⁷⁰ ibidem

⁷¹ Ibidem, p. 187

⁷² ibidem, p. 185

Dans l'ensemble, chaque travail phonétique repose sur la répétition, la fixation ou la mémorisation et surtout sur la correction phonétique. Tout d'abord, nous supposons que « du moment que l'étudiant a écouté une ou plusieurs fois le modèle, il est capable de le reproduire assez correctement. » Mais nous avons vus que pour quelqu'un cette répétition pure pose un grand problème. « Quel professeur n'a pas eu d'élève qui, après la énième audition répète inlassablement les mêmes erreurs ? »⁷³ C'est le temps de la phonétique corrective. Elle est consciente de ce problème et en s'occupant de l'articulation et de la production correcte elle propose les procédés de correction. Relevons ceux qui sont les plus souvent appliqués :

- « *Indication des mouvements articulatoires* pour la prononciation d'un phonème. Ne pas laisser l'étudiants répéter de façon passive, mais lui indiquer les mouvements à faire (langue et lèvres) pour obtenir le son juste.
- *Comparaison du phonème* étudié, avec un son voisin qui existe dans la langue maternelle de l'élève, pour mieux les différencier. [...]
- Exercices de *discrimination* pour mettre en évidence un phénomène, une opposition phonématique ou prosodique, un schéma intonatif. [...]
- *Syllabation* de l'énoncé pour la mise au point du rythme. Problèmes d'enchaînement vocalique et consonantique. [...]
- *Accentuation* de la courbe intonative pour mettre en évidence in schéma intonatif. Etc. »⁷⁴

4.3.5 Transcription phonétique

En ce qui concerne la transcription phonétique, elle apparaît très sobrement dans les méthodes modernes. La transcription phonétique sert le plus souvent à présenter un phonème seul ou bien à distinguer ou s'opposer deux phonèmes proches. Il est vrai que transcrire des mots entiers ou toutes les phrases serait inutile étant donné que l'alphabet phonétique n'est pas compréhensible pour chacun. Il est donc avantageux quand chacun utilise son propre système de signes ou de symboles pour noter les difficultés phonétique. Néanmoins, les apprenants ne devraient pas se fier longtemps à leurs transcriptions phonétiques. Dès le début de l'enseignement, il est important de les entraîner

⁷³ DABÈNE, Michel, Véronique BONHOMME a Robert BOUCHARD. *Recherches en didactique du français*, p. 182

⁷⁴ Ibidem, p. 182-184

à la phonie-graphie qui leur aide à se débrouiller avec la lecture et la prononciation des divers groupes graphiques.

4.4 Orthographe

Ce dernier chapitre des moyens linguistiques traitera de l'orthographe. Cette dénomination composée de deux mots grecques donne à entendre qu'il s'agit de « l'ensemble des normes qui règlent la façon d'écrire dans une langue. »⁷⁵ Si un utilisateur de la langue étrangère veut réussir la communication, il doit manier dans la mesure nécessaire non seulement la langue parlée mais aussi la langue écrite. Dans ce deuxième cas, l'information est transmise entre l'auteur et le lecteur grâce au système de signes graphiques, l'écriture. « L'unité de base de la langue écrite forment des lettres et des graphèmes. »⁷⁶

Il est important de souligner que la valeur incontestable de la langue écrite réside en consistance ou persistance de cette communication. D'ailleurs, la conservation et le maintien de la forme orale était la fonction primordiale de l'écriture.⁷⁷

4.4.1 Orthographe historique du français

« La situation de l'orthographe est très variable selon les langues. Certaines langues, comme l'italien ou l'espagnol, ont simplifié leur orthographe dans un sens phonétique et régulier. D'autres langues, comme le *français* ou le gaélique, ont conservé une écriture complexe »⁷⁸, archaïque ou encore autrement dit historique.

Apprendre les apprenants de s'exprimer correctement par écrite n'est pas une chose facile. L'orthographe français conserve bien ses traces historiques donc la forme orale s'écarte de la forme écrite. De plus, puisque le français appartient à un groupe majeur des langues de l'orthographe grammaticale (contrairement à l'orthographe lexicale), il faut faire bien attention à tous les conjugaisons, les accords et autres phénomènes grammaticaux.

⁷⁵Orthographe. In: Wikipedia: the free encyclopedia [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2001- [cit. 2012-05-14]. Dostupné z: <http://fr.wikipedia.org/wiki/Orthographe>

⁷⁶HENDRICH, Josef. *Didaktika cizích jazyků*, s. 177

⁷⁷HENDRICH, Josef. *Didaktika cizích jazyků*, s. 175

⁷⁸Orthographe. In: Wikipedia: the free encyclopedia [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2001- [cit. 2012-05-14]. Dostupné z: <http://fr.wikipedia.org/wiki/Orthographe>

« Le point de rupture à propos duquel les recherches ont été les plus fructueuses ces dernières années concerne le code orthographique. Tout professeur de français connaît bien les écueils de notre orthographe, jugée aberrante, archaïque, etc. Et il n'est pas besoin d'être grand linguiste pour noter les distorsions entre phonie et graphie.

Ainsi, le phonème /ã/, par exemple, peut être représenté par quatre graphèmes : an (ban), am (ampère), en (lent), em (emporté). »⁷⁹ En principe, une des grandes difficultés que les débutants en FLE doivent passer est le problème de relation ou bien de correspondance entre les graphèmes et phonèmes en français. Cette relation est normée et codifiée par les règles d'orthographe.

« Divers travaux ont tenté de projeter sur cette orthographe 'incohérente' un regard 'structuraliste', d'en donner une description systématique pour mieux dénoncer les anomalies et propose leur suppression. »⁸⁰ Malgré tous ces efforts, l'orthographe français conserve sa forme historique et très probablement ne changera pas. Il ne reste que avoir beaucoup de patience pour respecter les petites fautes orthographiques des apprenants débutants provenant le plus souvent de l'interférence; orthographe phonétique influencé par la langue maternelle, le tchèque ou bien l'influence du anglais, de l'espagnol, etc.

4.4.2 Acquisition et entraînement de l'orthographe

L'acquisition de la forme écrite est nécessaire pour le développement de l'expression écrite ainsi que pour la lecture. De plus, elle aide considérablement au développement de l'expression orale puisque elle présente un moyen important de fixation de toutes les autres composantes langagières : du lexique, de la grammaire et de la phonétique.⁸¹

L'entraînement orthographique devrait être chaque fois lié avec l'acquisition de un nouveau lexique ainsi que les phénomènes grammaticaux. En particulier, l'acquisition productive de l'orthographe français prend beaucoup de temps, il est donc très pratique d'attribuer aux apprenants les exercices écrits sous la forme des devoirs. Dans la plupart des cas, les étudiants apprécient ce type de travail et ils le comprennent bien comme la préparation nécessaire pour pouvoir progresser dans leurs connaissances langagières.

Par ailleurs, il ne faut pas également sous-estimer l'importance des dictées comme moyen complémentaire de l'entraînement de la forme orthographique du français. Pour autant, transformer la forme phonétique en forme graphique nécessite la maîtrise parfaite des règles phonétiques et la

⁷⁹BOYER, Henri. *Introduction à la didactique du français langue étrangère*, p. 110

⁸⁰ibidem, p. 112

⁸¹HENDRICH, Josef. *Didaktika cizích jazyků*, s. 176

capacité de discriminer tous les unités lexicales d'une présentation orale. Ce processus de décodage et de transformation paraît souvent beaucoup plus difficile que le processus inverse - la lecture en haute voix, pendant laquelle les apprenants donnent la forme orale aux graphèmes qu'ils ont devant leurs yeux.

Plus largement, il existe deux types d'exercices pour l'entraînement de l'orthographe. Premièrement, ce sont des exercices pour *la maîtrise réceptive* de la forme écrite. Dans ce cas, le modèle graphique des unités lexicales et des structures grammaticales sont consolidés pendant la lecture à voix basse, ainsi ils sont aussi reliés tout bas avec la forme orale qui se réalise phonétiquement pendant la lecture à voix haute. Deuxièmement, *les exercices productifs* sont encore divisés en exercices dirigeant leurs attentions à la reproduction c'est-à-dire à la transcription ou bien à la propre production ce qui est bien évidemment plus difficile. Il est indispensable de souligner dès le début de l'enseignement de la langue étrangère l'importance de la révision et correction de chaque production écrite des apprenants afin d'éviter des fautes fréquentes qui sont souvent sources de confusion pour tout l'apprentissage.

5 Compétences communicatives

La connaissance de la langue, c'est à dire des moyens linguistiques présentées ci-dessus, rend possible toute la communication humaine. Maîtriser tous les quatre moyens linguistiques, en cas d'une langue étrangère, suppose une vraie motivation et surtout autant de la patience qu'une longue durée de la pratique. Après, la parole en langue étrangère est une démonstration finale du savoir-faire d'un individu qui manie bien cette langue. En effet, il s'agit des *compétences communicatives* dont nous disposons pendant que nous participons activement à une communication.

Tout d'abord il est nécessaire de souligner que toutes les compétences communicatives concernant *l'expression orale et écrite* et *la compréhension orale et écrite* forment un ensemble, une unité du «savoir-faire » que l'apprenant du FLE doit finalement acquérir avant de se lancer dans le monde francophone avec l'air d'un initié. Tous les quatre composantes sont inséparables et il faut les développer simultanément non seulement pour pouvoir être classé dans une des catégories des niveaux de la langue selon les critères internationaux (qui délimitent les dispositions communicatives) mais principalement pour découvrir petit à petit tous les horizons de la langue française.

Les compétences communicatives impliquent d'une part les *compétences productives*, d'autre part les *compétences réceptives*.

« Compréhension et production forment un couple indissociable. A compréhension orale et écrite (écouter et lire), s'opposent production orale et écrite (parler et écrire), aptitudes auxquelles la méthodologie structuro-globale a donné le nom de *skills*, nom emprunté à l'anglais. Certains théoriciens ont alors distingué les *skills passifs* (écouter et lire) des *skills actifs* (parler et écrire). »⁸²

« Compréhension et production sont tellement solidaires qu'elles peuvent donner lieu à des exercices complémentaires. »⁸³ Par exemple, un dessin ou un schéma introduit une situation de communication bien compréhensible pour tout le monde, il est aux apprenant d'imaginer les phrases possibles prononcées par les participants de cette situation communicative, après ils écoutent l'enregistrement avec les phrases proposées par l'auteur de cet image, ils les réécrivent, etc. Ce type d'exercices est très utile parce qu'il met au point l'activation de toutes les compétences en les reliant avec la vraie réalité communicative.

Malgré la préférence actuelle de la forme orale, il n'est pas bon, de point de vue didactique, de relever une de ces compétences plus que les autres. Chacune a sa propre autonomie et sa spécificité dont il faut lui accorder pendant le processus de l'apprentissage. Chaque de ces quatre compétences faut développer à force d'autres moyens mais en même temps ne pas oublier ou négliger leurs relations mutuelles. L'apprentissage de la langue est toujours un processus complexe.

5.1 Compétences productives

Étant donné que les compétences productives englobent toute expression écrite ainsi qu'orale, ils sont aussi appelés les *compétences actives* car nous participons activement à une transmission d'une information soit par notre production écrite soit par notre propre énonciation.

5.2 Compétences réceptives

Quant aux compétences réceptives, il est évident que nous sommes les récepteurs dans la situation communicative, nous restons passives en apparence (c'est pourquoi il est possible de trouver une autre dénomination de ces compétences –les *compétences passives*) mais au vrai, nous devons être capables de décoder le message arrivant en identifiant les unités sémantiques afin d'accéder au sens, à la compréhension. De nouveau, il y a deux possibilités : le message peut être

⁸²ROBERT, Jean-Pierre. *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, p. 40

⁸³ Ibidem, p. 40

codé dans la forme écrite donc nous devons prouver la lecture avec compréhension d'un certain texte, ou bien le message est proféré par un locuteur et nous le décodons à l'intermédiaire de l'écoute.

5.3 Cadre européen commun de référence pour les langues

Dans ce contexte, il est indispensable de mentionner un document clé qui permet de classer avec clarté toutes les compétences dans les six niveaux de la langue (A1-C2), il s'agit bien entendu du *Cadre européen commun de référence pour les langues*. Dans ce document, le sous-chapitre du chapitre 3 s'appelant « Niveaux communs de référence » contient un tableau « Tableau 2 : Niveaux communs de compétences – Grille pour auto-évaluation » qui décrit des compétences exigées pour chaque des niveaux langagières. Les compétences sont présentées un peu différemment – il y en a trois principales : comprendre, parler, écrire. Nous avons vu plus haute la spécification du contenu pour les débutants, niveaux A1 et A2.

5.4 Expression orale

*L'expression orale en langue étrangère est un savoir-faire langagier qui sert à l'aide des moyens lexicaux à exprimer oralement des contenus mentaux dans le processus de la communication.*⁸⁴

(J. Hendrich)

L'expression orale (ainsi que toutes les autres compétences communicatives) fait partie de *la parole* distinguée de *la langue* (le système/la structure des moyens linguistiques) par un fondateur suisse du structuralisme en linguistique Ferdinand de Saussure (1857-1913)⁸⁵. Généralement, elle présente la capacité la plus difficile à l'application des moyens linguistiques dans la réalité communicative car elle exige la mobilisation de toutes nos connaissances linguistiques en transmettant une certaine information.

La tendance moderne dans l'enseignement des langues est de rapprocher le processus d'apprentissage de la pratique quotidienne. Cela veut dire qu'elle est plus orientée vers la

⁸⁴HENDRICH, Josef. *Didaktika cizích jazyků*, p. 94

⁸⁵Ferdinand de Saussure. In: Wikipedia: the free encyclopedia [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2001 [cit. 2012-06-14]. Dostupné z: http://fr.wikipedia.org/wiki/Ferdinand_de_Saussure

communication, la solution des situations arrangées que nous pouvons rencontrer ordinairement dans notre vie. Cette *méthode communicative* – directe (appelée aussi méthode immédiate) a été proclamée une méthode préconisée pour l’enseignement des langues étrangères par le Conseil d’Europe en 1982 et elle est privilégiée jusqu’à aujourd’hui.

5.4.1 Approche communicative

Comme la didactique moderne se rend compte de la nécessité de l’expression orale – un rapport interactif et immédiat entre un émetteur et un destinataire, les méthodologies contemporaines sont basées sur l’objectif pratique. La production orale joue alors un rôle très important et cela présuppose la participation, l’activité voire « le courage » des apprenants pendant le cours, contrairement aux méthodes traditionnelles, particulièrement passives des siècles précédents.

L’objectif de l’apprentissage de la langue étrangère est de se faire comprendre et il est évident que l’expression orale témoigne immédiatement d’un certain niveau langagier qui prédétermine le caractère de la conversation/communication. Il faut comprendre les moyens linguistiques comme le matériau de construction, comme un système des règles dont l’acquisition progressive nous permette de se débrouiller dans telle ou telle situation de communication. Le but final est d’être capable de s’exprimer bien, avec promptitude et surtout, de façon appropriée à la situation. D’ailleurs, c’est à quoi vise l’approche communicative de la conception moderne de la didactique des langues étrangères.

5.4.2 Rôle de l’enseignant

Grâce au grand nombre du matériel didactique disponible (les livres spécialisés, les multimédia - surtout Internet) le rôle de l’enseignant du FLE paraît de plus en plus facile mais le contraire est vrai. En tant qu’un bon professeur, il est nécessaire de forcer les étudiants à l’activité à l’aide des thèmes qu’il suppose intéressants pour eux vu leur âge et leur connaissances langagières. Mais évidemment ce n’est pas tout. L’enseignant n’est pas seulement un initiateur d’une activité incitante à une expression orale (qui peut facilement échouer à cause de plusieurs facteurs - la lassitude ou la pudeur des apprenants par exemple) mais il doit créer une ambiance agréable dans laquelle les étudiants vont coopérer plus facilement, il faut les encourager et leur apprendre à faire parler malgré les fautes momentanées de prononciation ou de syntaxe par exemple.

L'essentiel est que les apprenants mettent à profit le plus vite possible ce que les apprenants apprennent. Le management/la direction du déroulement de la leçon dont les activités ne peuvent pas être monotones et ennuyantes est aussi à l'enseignant – il faut les changer et approprier à la situation actuelle. Il est important d'être capable d'intervenir dans n'importe quelle situation pour inciter, diriger ou calmer la discussion. Et c'est n'est pas toujours facile. De plus, un bon professeur devrait être un vrai spécialiste de la langue française non seulement en ce qui concerne son analyse, mais aussi ses tendances modernes de la langue parlée pour pouvoir enrichir le contenu didactique des phrases pratiques et ordinairement utilisées par les locuteurs natifs. En effet, c'est exactement ce que les apprenants attendent des cours de la langue – ainsi la compétence communicative pourrait être accomplie complètement.

5.4.3 Difficultés de l'expression orale, transfert négatif

Comme nous avons mentionné antérieurement, les apprenants et surtout les débutants, devraient être encouragés et incités à l'expression orale malgré leurs premières craintes de l'échec communicatif. La cause de l'incompréhension est le plus souvent la mauvaise prononciation. « Les difficultés de prononciation restent un obstacle majeur dans la pratique d'une langue. Il faut donc prévoir un travail spécifique. [...] D'une façon général, on recommande à l'enseignant de veiller à une bonne prononciation; l'entraînement phonétique va de pair avec tout travail d'expression orale.»⁸⁶

L'autre source de l'échec communicatif de la part de l'émetteur est une expression orale basée sur la logique de la langue maternelle, autrement dit le transfert négatif de la langue maternelle à la langue cible (de la communication) au niveau lexicale aussi que syntaxique. Il s'agit des interférences que nous avons déjà abordés plusieurs fois.

5.4.4 Problématique de la faute

Dans l'expression orale des débutants du français langue étrangère les types de fautes mentionnés ci-dessus sont normaux et il n'est pas nécessaire de les toutes corriger immédiatement. L'apprenant devrait éprouver un succès communicatif plutôt qu'un échec continu sous une correction sempiternelle. La notion de faute fait naturellement partie du processus d'apprentissage et il ne faut pas toujours la traiter négativement. Il dépend bien évidemment du degré de la perturbation de la communication. Si les fautes empêchent entièrement la compréhension, en ce cas

⁸⁶DABÈNE, Michel, Véronique BONHOMME a Robert BOUCHARD. *Recherches en didactique du français*, p. 180

la tolérance n'est pas acceptable. Dans tous les autres cas, d'après une linguiste tchèque Skalková⁸⁷, la faute peut servir comme un bon moyen de l'apprentissage grâce auquel les apprenants acquièrent de l'expérience avec la logique différente de la langue cible.

Il paraît de toute évidence que la notion et la problématique de la faute concerne tout l'apprentissage de la langue sans excepter particulièrement l'acquisition des moyens linguistique au début de l'enseignement. Il faut toutefois souligner une fois encore, par les propres mots des spécialistes en didactique française, le rôle positif de la faute dans le processus d'apprentissage :

« Dans la didactique des langues étrangères, la faute doit se libérer du stigmate d'inconvenance. La faute reconnue ouvre le chemin vers la correction, voire remédiation durable. Elle ne doit pas éveiller la peur de l'élève parce qu'elle ne révèle ni sa sottise, ni son incapacité. Elle est un pas élémentaire et naturel dans l'enseignement/apprentissage. Il est nécessaire que l'élève reconnaisse la faute, néanmoins et – avant tout - il doit vouloir l'affronter. Ce n'est pas la faute qui discrédite l'élève, c'est l'indifférence à l'égard de la faute qui le discrédite. »⁸⁸

« Analysant la notion de « l'objectif-obstacle » et son importance pour la compréhension de l'erreur dans le système éducatif en général, nous proposons un point de vue sur la thématique de l'erreur comme un des moments essentiels de l'enseignement et l'apprentissage du FLE comme deuxième langue étrangère (principalement après l'anglais langue étrangère) en République tchèque. »⁸⁹

Tous les deux représentent une approche moderne envers la problématique de la faute en didactique du FLE, celui qui conçoit la faute comme le moment important, le point de départ pour la compréhension raisonnable, reflétée et donc plus profonde de la langue étudiée.

5.4.5 Développement progressif de l'expression orale

Bien que la production orale spontanée ne semble pas trop difficile à un apprenant avancée, qui a déjà automatisé certaines manières de réaction avec les expressions appropriées, elle est

⁸⁷SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*. p 61

⁸⁸2 e CONGRÈS EUROPÉEN DE LA FIPF [online]. Prague, 2011[cit. 2012-06-14]. Dostupné z: http://prague2011.fipf.org/sites/prague2011.fipf.org/files/pictures/programme_complet.pdf (Fenclová Marie: la problématique de la faute)

⁸⁹2 e CONGRÈS EUROPÉEN DE LA FIPF [online]. Prague, 2011[cit. 2012-06-14]. Dostupné z: http://prague2011.fipf.org/sites/prague2011.fipf.org/files/pictures/programme_complet.pdf (Klinka tomáš: problématique de la faute)

extrêmement exigeante à la mobilisation de toutes les connaissances linguistiques pour un débutant. « La maîtrise de la production est avant tout le résultat d'une pratique. »⁹⁰

Il va sans dire que le développement progressif de l'expression orale n'est pas un but en soi. Comme tous les autres procédés d'apprentissage, l'entraînement de l'expression orale respecte le principe de la gradation dans la difficulté. Tout d'abord, il est profitable de commencer avec une imitation d'une courte élocution, par exemple une présentation personnelle. Il s'agit des exercices basés sur le principe d'analogie ou l'apprenant travaille avec un modèle donné qu'il modifie d'après ses besoins. Peu après, il devrait être capable de reproduire tout seul une élocution simple dans une situation similaire. N'oublions pas aussi que les éléments suprasegmentaux comme par exemple les gestes et effets de voix faciliteront la mémorisation. A partir de ce travail d'expressivité on peut passer à une production personnelle de l'élève. »⁹¹ Finalement, de la façon générale cette étape d'imitation et de reproduction autonome précède une production orale, dit indépendante. Il faut souligner aux débutants qu'il est mieux de s'exprimer au début de l'apprentissage dans les phrases simples, où ils sont plus sûrs et où il n'y a pas le risque de l'interférence qui pourrait ainsi mal fixée, que chercher à trouver les constructions difficiles des phrases. Choisir la facilité porte toujours ses fruits.

5.4.6 Expression orale : niveau débutant dans le CECRL

Avant d'analyser, dans la partie pratique de ce travail, les témoignages des apprenants sur le thème de l'expression orale et leurs écueils de point de vue de l'entraînement et de l'utilisation dans les situations réelles, il est indispensable de montrer les critères prescrits par le CECR afin d'attribuer aux francophones un certain niveau dans leurs connaissances du français langue étrangère.

Ce document spécifie encore la classe « parler » par la division en deux autres sous-classes : « prendre part à une conversation » et « s'exprimer oralement en continu ».

Le niveau « débutant » A1 (autrement aussi appelé Introductif ou Découverte) : est précisée par la définition suivante : « Je peux communiquer, de façon simple, à condition que l'interlocuteur soit disposé à répéter ou à reformuler ses phrases plus lentement et à m'aider à formuler ce que j'essaie de dire. [...] »

Cet aperçu est destiné surtout aux étudiants pour mieux estimer leurs connaissances mais il peut aider les enseignants pendant des préparations pour les cours par exemple.

⁹⁰PENDANX, Michèle. *Les Activités d'apprentissage en classe de langue*, p. 108

⁹¹DABÈNE, Michel, Véronique BONHOMME et Robert BOUCHARD. *Recherches en didactique du français*, p. 181

Les niveaux des langues particulières sont encore décrites en détail dans un autre document édifié par le Conseil de l'Europe – dans *le Portfolio européen de langues* dont nous avons déjà parlé dans le chapitre introduisant et définissant le niveau « débutant ».

5.5 Expression écrite

*L'expression écrite est un savoir-faire langagier qui sert à l'expression écrite des contenus mentaux dans le processus de la communication. Il s'agit de la production langagière basée sur le codage du contenu dans la forme écrite de la langue.*⁹²

(J. Hendrich)

Rappelons que l'expression écrite ainsi que l'expression orale constitue les compétences productives. En principe, toutes les deux portent sur la production active des moyens linguistiques acquis. Par contre, il y a plusieurs différences importantes provenant de la différente nature et l'objectif de la communication.

D'abord, il est nécessaire de se rendre compte d'une autre relation entre l'émetteur et le récepteur. « L'orale apparaît bien essentiellement dans les situations de communication immédiate, alors qu'on a recours à l'écrit dans les situations de communication différée. »⁹³ Autrement dit, l'expression écrite est une forme de la communication indirecte et donc il n'est pas possible d'utiliser les moyens de l'intonation, la mimique, les gestes pour préciser ou bien spécifier le contenu de la communication.

Étant donné que le contact immédiat n'existe pas, la réaction prompte n'est pas exigée non plus. Cette communication a une forme monologique. C'est aussi une des raisons pour laquelle les apprenants - débutants se sentent souvent plus à l'aise pendant l'expression écrite que pendant la situation de l'expression orale. Ils ont plus de temps pour réfléchir sur la langue et les expressions appropriées et ils ont aussi assez de temps pour formuler leurs pensées. Leur expression écrite est donc souvent plus soignée et travaillée. Il semble qu'elle est aussi plus souvent l'objet de l'évaluation témoignant du niveau de langue et de l'équipement linguistique en générale.

⁹²HENDRICH, Josef. *Didaktika cizích jazyků*, s. 236

⁹³BOYER, Henri. *Introduction à la didactique du français langue étrangère*, p. 117

De point de vue pédagogique, il n'est pas bon de privilégier une des formes productives puisque, comme nous avons souligné plusieurs fois, la maîtrise complète d'une langue étrangère suppose la maîtrise uniforme de toutes les compétences communicatives.

De plus, les recherches scientifiques en neurophysique révèlent que toutes les quatre compétences communicatives sont étroitement liées. De ce fait, il faut les développer simultanément. Pourtant, l'écrit a une position un peu exceptionnelle dans l'enseignement des langues car il supporte l'entraînement de l'expression orale ainsi que l'écoute et la lecture avec compréhension mais aussi l'entraînement de la grammaire, du lexique et de la prononciation. En outre, il présente un savoir-faire original et singulier rendant possible : l'arrêt, la réflexion, l'arrangement stratégique et la perception des règles, des possibilités et du fonctionnement de la langue, la possibilité de consulter le dictionnaire ou la grammaire ainsi que la distance, la correction, la modification.⁹⁴

« L'écrit permet l'observation. Il a une dimension individuelle et il est le véhicule principal de l'apprentissage de l'abstraction, de la conceptualisation et de la formulation de règles, de la réflexion de chacun sur ce qu'il apprend et sur la manière de l'apprendre. C'est pourquoi les activités d'écriture ont une place importante dans l'apprentissage, au-delà de l'utilité qu'on leur reconnaît du point de vue strictement communicatif. »⁹⁵

Par ailleurs, la communication écrite rend possible l'échange des informations indépendamment à la distance spatiale et temporelle ce qui présente un grand avantage notamment dans l'époque moderne de la globalisation. De ce fait, l'enseignement des langues étrangères doit refléter ces besoins et pratiques de la société contemporaine et mettre l'accent autant sur la communication écrite que sur la communication orale.

5.5.1 Difficultés de l'expression écrite

La difficulté à l'écrit pour les apprenants, d'autant plus pour les débutants, porte sur l'adaptation du discours qui n'est pas de tout le même dans les deux situations de production. Dans l'expression écrite un peu plus avancée « il faut insister surtout sur la structuration et la cohérence des textes. »⁹⁶ Pour les débutants en langue française, il est important de travailler avec plusieurs documents authentiques (le formulaire/ le questionnaire, la carte postale, la lettre d'invitation par

⁹⁴ VCHODĚRA, Radomír. *Moderní výuka cizích jazyků: didaktika cizích jazyků jako vědní obor*. Praha: APRA, 1993, s. 105

⁹⁵ PENDANX, Michèle. *Les Activités d'apprentissage en classe de langue*, p. 112

⁹⁶ Cours d'initiation à la didactique du Français Langue Etrangère en contexte syrien. In: [online]. [cit. 2012-04-10]. Dostupné z: http://www.lb.refer.org/fle/cours/cours2_CE/expr_ecr/cours2_ee02.htm

exemple) pour que les apprenants se rendent compte du différent comportement langagier en ce qui concerne les formules et les expressions figées dans certaines productions écrites. Dès le début de l'enseignement, il est aussi important de signaler et souligner la différence entre les registres soutenu, courant et familier pour pouvoir mieux traiter l'expression orale et l'expression écrite.

Comme de juste, l'écrit est beaucoup plus exigeante à la forme qui est déjà anticipée par un certain objectif donné. « S'exprimer à l'écrit ne revient pas à écrire, mais à écrire pour. C'est la raison pour laquelle vous devez en tant qu'enseignant de français langue étrangère garder à l'esprit que les activités d'expression proposées aux apprenants doivent se trouver dans une situation de communication précise : définition du destinataire, de la fonction de la communication, du moyen de cette communication et des circonstances spatio-temporelles, sélectionnés de telle sorte que l'apprenant soit amené à utiliser ce qu'il aura appris antérieurement. Nous devons former nos apprenants à la production de tout type de texte authentique en français, qui pourraient exister tels quels dans la réalité sociale. »⁹⁷

Il va sans dire que ces différentes situations de communication écrite exigent un choix des moyens linguistique approprié, adaptés aux besoins de la production/communication écrite. « A ces différences de situation correspondent donc des différences dans l'emploi des temps (impératif ou infinitif pour les recettes, modes d'emploi, règles), dans la syntaxe (phrases simples pour les mêmes, phrase complexes pour certaines lettres, certains journaux [...]), dans le lexique, etc. Le choix d'une situation entraîne donc le choix d'un type de langue. »⁹⁸

Récapitulons que jusqu'à présent nous avons analysé l'écrit en tant que la *production ou expression écrite* avec ses écueils provenant des exigences de la forme écrite qui est plus ou moins définie à l'avance par la situation précise et que l'apprenant doit prendre en conscience en produisant un certain texte.

Pour conclure cette problématique, rappelons que « pour l'apprenant de la langue étrangère, l'écrit est moins le lieu de comportements spécifiques nouveaux que de contenus d'expression particuliers : la précision morphologique, l'adéquation syntaxique, l'emploi des éléments de cohésion textuelle et la mise en œuvre d'une cohérence discursive sont des conditions indispensables à la langue écrite, en langue étrangère comme en langue maternelle d'ailleurs.

⁹⁷ Cours d'initiation à la didactique du Français Langue Etrangère en contexte syrien. In: [online]. [cit. 2012-04-10]. Dostupné z: http://www.lb.refer.org/fle/cours/cours2_CE/expr_ecr/cours2_ee02.htm

⁹⁸ BOYER, Henri. *Introduction à la didactique du français langue étrangère*, p. 118

D'autre part, le texte écrit est facile à observer et à manipuler; aussi les supports écrits aident-ils à prendre conscience de certains aspects du fonctionnement langagier et à fixer l'apprentissage. »⁹⁹

5.5.2 Développement progressif de l'expression écrite

Dans la perspective retenue à l'approche communicative et à la prédominance de l'importance accordée à la compétence communicative dans les situations de la communication immédiate, l'expression écrite était mise un peu à part. Heureusement, « les tendances actuelles quant aux orientations de l'écrit au niveau débutant sont de rendre à l'écrit son autonomie après l'avoir trop longtemps subordonné à l'orale. »¹⁰⁰

Il faut de nouveau souligner que l'expression écrite n'est pas un but en soi puisqu'elle favorise le développement et l'amélioration des autres compétences communicatives : l'expression orale, la lecture et également l'écoute. Aussi, l'importance de l'entraînement de la production écrite porte sur l'utilisation fonctionnelle des dictionnaires et d'autres supports de l'enseignement linguistique ce qui suscite l'autonomie des apprenants qui sont ainsi forcés à compléter indépendamment leurs connaissances linguistiques et à vérifier la forme correcte de leurs propres productions.¹⁰¹

« Il faudrait mettre sur pied des procédures qui tendent à développer dès le départ de manière autonome et en respectant le plus possible les conditions authentiques de production. Il faudrait, en outre, favoriser chez l'étudiant des besoins réels de prise d'écriture et/ou développer chez lui le désir ou le plaisir d'écrire.»¹⁰²

La condition nécessaire pour le développement fonctionnel de la production écrite est l'entraînement méthodique bien dirigé. Tous les exercices écrits n'ont pas bien évidemment la même fonction : certains fixent les moyens linguistiques récemment acquis, d'autres visent à la propre production écrite. Ceux perfectionnant la production sont de trois types. « En simplifiant, on peut établir une typologie à trois degrés :

- a) reproduction : textes qui ne sont que les versions écrites d'un discours oral
- b) scription : messages courts et codés où les modalités de présentations de l'information sont assez figées (petite annonce, mode d'emploi,...)

⁹⁹PENDANX, Michèle. *Les Activités d'apprentissage en classe de langue*, p. 109

¹⁰⁰BOYER, Henri. *Introduction à la didactique du français langue étrangère*, p. 131

¹⁰¹HENDRICH, Josef. *Didaktika cizích jazyků*, s. 238

¹⁰²BOYER, Henri. *Introduction à la didactique du français langue étrangère*, p. 131

c) écriture»¹⁰³ : production écrite plus longue reflétant la personnalité de l'auteur

Le niveau débutant présuppose la gradation dans la difficulté au sens de la progression successive de la production écrite. Il est bon de commencer avec les exercices faciles du type « reproduction » ou « scription », et peu à peu avec une certaine habitude et l'équipement linguistique procéder jusqu'à la production autonome plus complexe. Ce dernier degré exige primordialement « une mise en situation » concrète.

« C'est donc par la mise en situation authentique que l'expression écrite pourra remplir son but : mettre l'apprenant dans une situation de communication déterminée à laquelle il devra approprier son discours, conformément aux contraintes linguistiques, discursives et socio-culturelles qu'elle contient. On comprend dès lors que l'expression, située dans un contexte situationnel, ne peut être confondue avec la capacité à produire une phrase correcte dans un exercice de grammaire[...]L'expression écrite ne peut être une activité gratuite, sans aucun sens ni but. La correction des erreurs n'est pas l'objectif des activités d'expression écrite.»¹⁰⁴

CECRL – écriture créative « Peut écrire des phrases et des expressions simples sur lui/elle-même et des personnages imaginaires, où ils vivent et ce qu'ils font. »¹⁰⁵

« Dans les activités de production écrite (écrire, ou expression écrite)l'utilisateur de la langue comme scripteur produit un texte écrit qui est reçu par un ou plusieurs lecteurs.

Parmi les activités écrites on trouve, par exemple :

- remplir des formulaires et des questionnaires
- écrire des articles pour des magazines, des journaux, des bulletins, etc.
- produire des affiches
- rédiger des rapports, des notes de service, etc.
- prendre des notes pour s'y reporter
- prendre des messages sous la dictée, etc.
- écrire des textes libres
- écrire des lettres personnelles ou d'affaires, etc. »¹⁰⁶

En ce qui concerne le choix du thème approprié pour des productions écrites, il est important de toute façon de « demander des productions correspondant à des besoins pratiques de la vie

¹⁰³ BOYER, Henri. *Introduction à la didactique du français langue étrangère*, p. 118-119

¹⁰⁴ Définition et objectifs de l'expression écrite en approche communicative. In: [online]. [cit. 2012-06-14]. Dostupné z: http://www.lb.refer.org/fle/cours/cours2_CE/expr_ecr/cours2_ee02.htm

¹⁰⁵ Le Cadre européen commun de référence pour les langues [online]. Paris: Les Éditions Didier, 2001, s. 52 [cit. 2012-06-10]. ISBN 227805075-3.

¹⁰⁶ Le Cadre européen commun de référence pour les langues [online]. Paris: Les Éditions Didier, 2001, s. 51 [cit. 2012-06-10]. ISBN 227805075-3.

quotidienne. C'est pourquoi la forme épistolaire est l'une des premières introduites en production écrite.¹⁰⁷ Il est très important que dès le début les apprenants peuvent profiter de leurs connaissances dans les situations de la communication réelle. Cette expérience d'un potentiel utilisable est très motivante et facile ainsi tout apprentissage.

5.5.1 Expression écrite : niveau débutant dans le Portfolio et dans le CECRL

Le Portfolio européen de langues et précisément son Passeport de langues présente un profil des compétences communicatives en relation avec le Cadre européen commun de référence pour les langues et délimite la capacité d'expression écrite pour le niveau débutant A1 avec une description très générale : « je peux écrire une courte carte postale simple, par exemple de vacances. Je peux porter des détails personnels dans un questionnaire, inscrire par exemple mon nom, ma nationalité et mon adresse sur une fiche d'hôtel. »¹⁰⁸ Le CECRL généralise que le niveau débutant en langue étrangère A1 « Peut écrire des expressions et phrases simples isolées. »¹⁰⁹

5.6 Compréhension orale (l'écoute)

L'écoute d'une expression orale en langue étrangère est un savoir-faire langagier permettant à l'homme de percevoir la langue parlée et à comprendre son contenu mental.¹¹⁰

(J. Hendrich)

« En didactique des langues, la compréhension orale est l'opération mentale de décodage d'un message oral par un auditeur. Cette opération nécessite la connaissance du code oral (et celle des registres du discours des interlocuteurs) et s'inscrit dans un projet d'écoute (pour s'informer, se distraire, etc.). »¹¹¹

Il est à noter que cette compétence communicative contient au vrai deux composantes de base. Premièrement, il s'agit de l'audition « passive » d'une certaine manifestation orale, deuxièmement, il est nécessaire de saisir le sens de cette énonciation. Pour autant, la compréhension du sens est une activité qui demande à l'auditeur un certain équipement linguistique. Celui-ci ne reste pas de tout

¹⁰⁷ Définition et objectifs de l'expression écrite en approche communicative. In: [online]. [cit. 2012-06-14]. Dostupné z: http://www.lb.refer.org/fle/cours/cours2_CE/expr_ecr/cours2_ee02.htm

¹⁰⁸ Le Cadre européen commun de référence pour les langues [online]. Paris: Les Éditions Didier, 2001, s. 26 [cit. 2012-06-10]. ISBN 227805075-3.

¹⁰⁹ Ibidem, p. 51

¹¹⁰ HENDRICH, Josef. *Didaktika cizích jazyků*, s. 178

¹¹¹ ROBERT, Jean-Pierre. *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, p. 40

passif, au contraire, il déploie tous ses efforts pour arriver à la compréhension et donc à la réussite de la conversation/communication. De ce fait, il est mieux de rejeter la dénomination de cette compétence réceptive : *la compétence passive* et préférer et utiliser plutôt la dénomination: *l'écoute avec compréhension*.

Pour introduire la problématique de la compréhension orale, soulignons que « l'audition a un rôle capitale dans la compréhension d'une langue étrangère, surtout à ses débuts, quand aucune connaissance préalable de la langue ne vient aider, par la reconnaissance d'éléments connus ou probables, les capacités discriminatoires de l'oreille. »¹¹²

Généralement, la situation de communication « est l'ensemble des éléments extra-linguistiques qui permet la production d'un énoncé. Ces éléments sont de plusieurs sortes mais le rôle principal joue l'environnement physique ou spacio-temporel de l'acte de parole (lieu, temps, cadre, ..) et l'intentionnalité des locuteurs selon les rapports psychologiques qu'ils entretiennent et les connaissances qu'ils partagent ou qu'ils peuvent manifester à ce moment-là. »¹¹³

Il est important de souligner avant tout que l'écoute ou la compréhension orale d'un apprenant de la langue étrangère est toujours très sélective. Cela s'applique d'autant plus pour quelqu'un qui commence récemment à apprendre une langue. Il est capable de percevoir seulement certains éléments choisis qu'il reconnaît avec plus ou moins de certitude. C'est la raison pour laquelle il est impératif d'insister sur l'entraînement de l'écoute avec compréhension dès le début de l'apprentissage – avec les premières connaissances en langue étrangère dont les étudiants mettent en valeur dans les exercices d'écoutes destinés au début à la discrimination de certains éléments.

« La perception auditive est sélective comme toutes les perceptions (visuelles, tactiles, etc.) et parmi tous les éléments qui caractérisent le signifiant, qu'ils soient globaux (phrases, groupes de souffle), suprasegmentaux (intonation, rythme, accent) ou segmentaux (phonèmes, syllabes), nous ne percevons que rarement tous les éléments nécessaires à la compréhension d'une phrase. D'autre part, on perçoit linguistiquement ce qu'on a appris à percevoir, c'est-à-dire que la perception auditive est fonction de l'expérience acquise par l'auditeur, de sa mémoire et de son attitude. »¹¹⁴

En effet, un débutant en langue française doit surmonter plusieurs difficultés avant d'arriver à la compréhension du sens. « La complexité des phénomènes de la perception auditive, nécessité d'intégrer peu à peu un autre système phonologique, difficulté de découpage des messages, sont donc autant de facteurs que l'on ne peut ignorer et donc il faut tenir compte dans le processus

¹¹²BOYER, Henri. *Introduction à la didactique du français langue étrangère*, p. 66

¹¹³ Ibidem

¹¹⁴BOYER, Henri. *Introduction à la didactique du français langue étrangère*, p. 58

d'accès au sens. »¹¹⁵ C'est pour cela que l'entraînement régulier à la compréhension orale ou audiovisuelle est nécessaire. En tant qu'enseignant, il est important de se rendre compte que la compréhension orale n'est rien évident. D'ailleurs, l'écoute avec compréhension est composée de plusieurs aptitudes qui sont définies en détail en CECRL :

- « Pour écouter, l'apprenant doit être capable
- de percevoir l'énoncé (aptitudes perceptives auditives)
- d'identifier le message linguistique (aptitudes linguistiques)
- de comprendre le message (aptitudes sémantiques)
- d'interpréter le message (aptitudes cognitives). »¹¹⁶

En somme, juste l'ensemble de ces aptitudes compose une écoute complexe qui permet aux apprenants de comprendre le sens au cas où des présentations ou exercices audio-visuelles ou d'autres situation réceptives. La maîtrise de la compréhension orale rend possible la participation active à une communication /conversation.

5.6.1 Entraînement de la compréhension orale

Éduquer l'audition ou l'écoute avec compréhension n'est pas une chose facile. D'abord, il est utile de travailler avec des structures rythmico-mélodiques qui sont très caractéristiques pour chaque langue, notamment pour la langue française. Généralement, nous parlons de la mélodie de la langue. Remarquons que pour les Tchèques la langue française est très attirante surtout pour sa sonorité mélodique.

Après, il faut entraîner le découpage en unités significatives. «Le message orale se présentant sous son aspect global (continuum sonore), les facteurs prosodiques ne suffisent pas à le déstructurer complètement et il est souvent difficile pour un étudiant étranger de le découper en toutes ses unités significatives. » L'enseignant doit prouver beaucoup de patience lorsqu'il commence à enseigner ce découpage sémantique. Bien que dans la classe il y ait toujours certains étudiants plus doués auxquels ce type d'exercice ne pose pas de problème, pourtant généralement la plupart a besoin une approche patiente avec l'entraînement régulier de la compréhension orale.

Simplement une conversation spontanée entre le professeur et un apprenant au début ou à la fin du cours est un exercice de la compréhension orale par excellence, il habitue les étudiants à la

¹¹⁵ BOYER, Henri. *Introduction à la didactique du français langue étrangère*, p. 65

¹¹⁶ Le Cadre européen commun de référence pour les langues [online]. Paris: Les Éditions Didier, 2001, s. 74 [cit. 2012-06-10]. ISBN 227805075-3.

réaction immédiate dans toutes les situations de communication similaires. « Les diverses méthodes pour débutants privilégient presque exclusivement, lorsqu'elles ont pris pour options un contenu de la langue de communication la conversation où il y a *échange* et *contact* immédiat entre *émetteur* et *récepteur*. »¹¹⁷

Mais il existe, bien évidemment, d'autres types d'activités contribuant à la compréhension orale. « Dans les activités de réception orale (écoute, ou compréhension de l'oral) l'utilisateur de la langue comme auditeur reçoit et traite un message parlé produit par un/plusieurs locuteur(s). Parmi les activités d'écoute ou compréhension de l'oral on trouve, par exemple :

- *écouter des annonces publics* (renseignements, consignes, mises en garde, etc.)
- *fréquenter les médias* (radio, télévision, enregistrements, cinéma)
- *être spectateur* (théâtre, réunion public, conférences, spectacles, etc.)
- *surprendre une conversation*, etc.

Dans chacun de ces cas l'utilisateur peut écouter afin de comprendre :

- l'information globale
- une information particulière
- l'information détaillée
- l'implicite du discours, etc. »¹¹⁸

Pour tous ces types de compréhension définis, il est nécessaire de bien choisir les exercices appropriés avec le contenu (lexical et grammatical) congruent aux connaissances linguistiques des apprenants.

5.6.2 Difficultés principales des débutants de l'écoute avec compréhension

En règle générale, le plus grand problème de la compréhension orale pour un débutant en langue étrangère est bien sûr de saisir le vrai sens pour pouvoir réagir convenablement et conformément à la situation.

¹¹⁷BOYER, Henri. *Introduction à la didactique du français langue étrangère*, p. 68

¹¹⁸Le Cadre européen commun de référence pour les langues [online]. Paris: Les Éditions Didier, 2001, s. 54 [cit. 2012-06-10]. ISBN 227805075-3.

Le contact immédiat d'un émetteur et d'un récepteur pendant la conversation permet aux participants de la communication d'utiliser les procédés non-verbaux qui accompagnent l'échange des informations et qui facilitent fortement la compréhension.

Par contre, ce n'est pas de tout le cas de la conversation à distance (la conversation téléphonique par exemple) ou bien la compréhension d'une émission télévisée, de la radio, ou d'un enregistrement en tant que support pédagogique. Ici, le récepteur ne peut compter que sur lui-même, sur ses connaissances et sur sa capacité de les profiter au maximum. Comme nous avons expliqué plus haut, la compréhension orale est très sélective, surtout au début de l'apprentissage quand l'équipement linguistique n'est pas trop grand.

Il faut toutefois souligner une fois encore le rôle irremplaçable des activités et des méthodes didactiques qui exercent les stratégies de l'écoute et de la compréhension orale en générale. La diversité des messages oraux propose un choix presque sans limite de ces activités.

Aussi, n'oublions pas le rôle important de l'image. Généralement, il s'agit du « moyen privilégié dans les méthodes audiovisuelles pour permettre aux débutants d'accéder à la compréhension des signes de la langue étrangère. [...] Les dialogues en images cherchent à la fois à mettre en situation le message et à en faciliter la compréhension. Puisque les images ou plutôt la séquence d'images qui permet d'évoquer dans son déroulement une situation de communication orale de type « conversation », de mettre en scène des personnages crédibles et de servir de point d'appui pour l'accès à la compréhension du message sonore global, reproduit en général par le magnétophone». ¹¹⁹

5.6.3 Compréhension orale : niveau débutant dans le CECRL

Le *Cadre européen commun de référence pour les langues* définit la compréhension générale de l'écoute : un apprenant d'une langue étrangère du niveau débutant A1 « peut comprendre une intervention si elle est lente et soigneusement articulée et comprend de longues pauses qui permettent d'en assimiler le sens. » ¹²⁰ Au cas où il s'agisse des annonces et instructions orales : il « peut comprendre des instructions qui lui sont adressées lentement et avec soin et suivre des directives courtes et simples » ¹²¹ Pour des émissions de radio et des enregistrements par exemple il n'a pas de descripteur disponible ce niveau découvert.

¹¹⁹ BOYER, Henri. *Introduction à la didactique du français langue étrangère*, p. 57

¹²⁰ Le Cadre européen commun de référence pour les langues [online]. Paris: Les Éditions Didier, 2001, s. 55 [cit. 2012-06-10]. ISBN 227805075-3.

¹²¹ Ibidem, p. 56

5.7 Compréhension écrite (la lecture)

Analogiquement à la définition de la compréhension orale, la compréhension écrite énonce l'opération mentale du décodage d'un message écrit par un lecteur. Cette opération exige de nouveau la connaissance du code écrite d'une langue et des registres du discours des textes écrits.¹²² Sans cette connaissance, il est impossible de saisir le sens de ce qui est écrit.

La lecture (ainsi que l'écoute) est un savoir-faire réceptive car elle ne suppose pas la connaissance active des moyens linguistiques (dont nous avons besoins en cas de l'expression orale ou écrite), mais elle exige une capacité de reconnaître ces moyens linguistiques et la compréhension du texte graphique. Par contre, la lecture à la voix haute présuppose la maîtrise active de la forme sonore de la langue.¹²³

La capacité de la lecture avec compréhension a aussi ses deux composantes inséparablement liées : la technique de la lecture et la compréhension du texte. Apprendre la technique de lecture signifie l'apprentissage de l'association de la forme écrite avec la réalisation sonore. Il faut bien distinguer la prononciation de tel ou tel graphème et faire attention aux règles de la prononciation, les liaisons par exemple. La technique de la lecture devrait être attachée à la compréhension du sens. C'est le but de l'entraînement de cette compétence.¹²⁴

Il est vrai que l'occasion de lire ou la possibilité d'être confronté avec un texte, un avertissement, une nouvelle écrite ou avec une simple annonce écrites en langue française est beaucoup plus grande qu'avoir la possibilité de la conversation ou la communication en français.¹²⁵

La compréhension écrite semble la plus facile de toutes les compétences communicatives car l'apprenant travaille avec un texte donné où il devrait s'orienter et dont sa seule condition est la connaissance du code écrite, c'est-à-dire la connaissance des graphèmes. Le lecteur « travaille » dans les conditions favorables car il peut arrêter, revenir et relire tout ce qui était difficile à comprendre. Le rythme de la lecture s'adapte aux besoins et aux capacités de celui qui lit. Généralement, le texte est bien ordonné ce qui facilite toute orientation et la compréhension globale. Finalement, répétons une fois encore que la lecture influence indiscutablement l'acquisition et fixation de tous les moyens linguistiques.

¹²² ROBERT, Jean-Pierre. *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, p. 40

¹²³ HENDRICH, Josef. *Didaktika cizích jazyků*, s. 222

¹²⁴ ibidem, s. 224-225

¹²⁵ ibidem, p. 221

5.7.1 Entraînement de la compréhension écrite

Signalons d'abord que le *Cadre européen commun de référence pour les langues* précise que :
« pour lire, le lecteur doit être capable :

- de *percevoir* le texte écrit (aptitudes visuelles)
- de *reconnaître* le graphisme (aptitudes orthographiques)
- d'*identifier* le message (aptitudes linguistiques)
- de *comprendre* le message (aptitudes sémantiques)
- d'*interpréter* le message (aptitudes cognitives) »¹²⁶

En première vue, toutes ces aptitudes paraissent très difficiles. Il est vrai que pour un débutant en langue étrangère la lecture avec compréhension présente un des grandes tâches à effectuer. C'est pourquoi il faut tout d'abord habituer un étudiant au travail avec le texte. Remarquons que le texte doit être nécessairement choisi conformément aux connaissances linguistiques déjà bien acquises. Deuxièmement, avec un niveau des connaissances plus élevé, il faut habituer des apprenants à en extraire les idées, à les ordonner, à les commenter, à faire un résumé de lecture.¹²⁷

Présentons maintenant les cinq procédés essentiels de la lecture :

- a) *observation de la mise en page et des procédés graphiques;*
- b) *sélection des mots-clés indispensables à la compréhension globale du message, porteurs du sens principal;*
- c) *recherche des articulations ou connecteurs textuels qui assurent la cohérence du texte;*
- d) *observation du type textuel et repérage de son architecture (texte descriptif, narratif, argumentatif);*
- e) *repérage des données socio-culturelles.*¹²⁸

De point de vue linguistico-didactique il est convenable de distinguer les différents types de lecture : la lecture à la voix haute/basse, la lecture globale ou sélective, etc. Il dépend bien sûr du genre de texte choisi qui détermine la difficulté de sa lecture et de sa compréhension.

¹²⁶ Le Cadre européen commun de référence pour les langues [online]. Paris: Les Éditions Didier, 2001, s. 74 [cit. 2012-06-10]. ISBN 227805075-3.

¹²⁷ Introduction à la didactique du français langue étrangère. In: ILIESCU, Radu. Le Professeur de Français: Tout ce qu'il faut pour apprendre la langue française et pour s'initier à la culture de l'Hexagone. Des fiches pour les professeur de FLE et pour les élèves autodidactes. [online]. 2007 [cit. 2012-05-22]. Dostupné z: <http://leprofesseurdefrancais.blogspot.cz/2007/07/introduction-la-didactique-du-franais.html>

¹²⁸ ibidem

« Dans les activités de réception visuelle (lecture, ou compréhension de l'écrit), l'utilisateur, en tant que lecteur, reçoit et traite des textes écrits produits par un ou plusieurs scripteurs. Parmi les activités de lecture on trouve, par exemple :

- lire pour s'orienter
- lire pour information, par exemple en utilisant des ouvrages de référence
- lire et suivre des instructions
- lire pour le plaisir, etc. »¹²⁹

5.7.2 Difficultés principales de la lecture avec compréhension

Il arrive très souvent que les apprenants très motivés et peu équipés langagièrement décident d'effectuer la traduction textuelle le plus souvent possible. Souvent, ils sont vite découragés surtout par la polysémie des mots français et généralement par une autre logique de la langue qui se reflète dans tous les aspects du comportement langagière (niveau grammatical, lexical, orthographique et même phonétique en cas de la lecture à la voix haute par exemple). De plus, la recherche perpétuelle dans le dictionnaire prend beaucoup de temps et finalement affaiblit la motivation et l'intérêt pour la lecture des textes plus difficiles, littéraires par exemple.

Il faut insister, en tant qu'enseignant, sur le choix approprié du texte conformément aux connaissances linguistiques des étudiants. Et par la suite, bien choisir le type de son lecture et des autres exercices supplémentaires.

De tout façon, il faut toujours encourager et rassurer les apprenant, d'autant plus des débutant, que l'essentiel repose sur la compréhension globale, souvent seulement approximative ce qui n'est pas une incapacité ou défaillance de celui qui étudie mais que c'est une réalité courante qui arrive de temps à temps même à ceux qui maîtrisent la langue française déjà assez bien.

5.7.3 Compréhension écrite :niveau débutant dans le CECRL

Le *Cadre européen commun des références pour les langues* présente d'abord la *compréhension générale de l'écrit*. Un apprenant du niveau débutant A1 «peut comprendre des

¹²⁹Le Cadre européen commun de référence pour les langues [online]. Paris: Les Éditions Didier, 2001, s. 57 [cit. 2012-06-10]. ISBN 227805075-3.

textes très courts et très simples, phrase par phrase, en relevant des noms, des mots familiers et des expressions très élémentaires et en relisant si nécessaire. »¹³⁰

Quant à la correspondance, il « peut comprendre des messages simples et brefs sur une carte postale. »¹³¹

Une des nécessités est la capacité de lire pour s'orienter. Dans ce cas, un débutant « peut reconnaître les noms, les mots et les expressions les plus courants dans les situations ordinaires de la vie quotidienne. »¹³²

Dans une situation de la compréhension des renseignements, le débutant en langue étrangère peut s'informer et discuter de cette manière : il « peut se faire une idée du contenu d'un texte informatif assez simple, surtout s'il est accompagné d'un document visuel. »¹³³

Un débutant peut aussi lire des instructions, il « peut suivre des indications brèves et simples (par exemple pour aller d'un point à un autre) »¹³⁴

6 Méthodes modernes du FLE pour les débutants adolescentes et adultes du niveau A1

Au cours des dernières années, nous pouvons remarquer l'apparition d'un grand nombre des diverses méthodes destinées au public enfant, adolescent ou adultes de différents niveaux de la langue française. Cette explosion méthodique et méthodologique est due à plusieurs facteurs. Principalement, la technique moderne et les découvertes scientifiques (des neurosciences) influencent fortement le style et la manière de l'apprentissage ce qui reflète des méthodes du FLE au niveau des exercices plus interactifs, de l'approche communicative et actionnelle; l'apparition du support technique complémentaire (CD, DVD par exemple), etc. Également, les besoins de la société contemporaine changent en ce qui touche la communication. La quantité et la vitesse de l'échange des informations est presque incroyable, la communication est engagée même à une très grande distance. Le monde s'unit, la société est globalisée. Par conséquent, la connaissance des langues étrangères jouent un rôle très important voire primordial dans l'époque moderne. Signalons que le français occupe toujours un des premiers postes des langues diplomatiques. De plus, la politique

¹³⁰ Le Cadre européen commun de référence pour les langues [online]. Paris: Les Éditions Didier, 2001, s. 57 [cit. 2012-06-10]. ISBN 227805075-3.

¹³¹ Ibidem, p. 58

¹³² Ibidem, p. 58

¹³³ Ibidem, p. 58

¹³⁴ Ibidem, p. 59

active de rayonnement culturel contribue à la diffusion progressive de la langue et de la culture française. Ce sont quelques raisons pour lesquels les apprenants du FLE ont la possibilité du choix parmi tant de titres (méthodes) de très bonne qualité.

Puisque ce travail s'oriente vers les spécificités de l'enseignement du FLE chez des débutants adolescents et adultes, le répertoire des méthodes du FLE suivant est destiné exactement à ce grand public tchèque – le public des écoles de langues, autrement dit de l'enseignement informel.

Quelques nouvelles méthodes FLE pour adolescents :

- * *Adosphère 1* (Hachette, 2011)
- * *Amis et compagnie 1* (CLE international, 2008)
- * *Belleville 1* (CLE international, 2004)
- * *Et toi ? 1* (Didier, 2007)
- * *Oh là là !* (CLE international, 2003)
- * *Pourquoi pas !* (Maison des langues/Difusión, 2008)

Quelques nouvelles méthodes FLE pour adultes :

- * *Agenda 1* (Hachette, 2011)
- * *Amical* (CLE international, 2011)
- * *Alors ?* (Didier, 2007)
- * *Alter ego 1* (Hachette FLE, 2006)
- * *Campus 1* (CLE international, 2006)
- * *Connexions 1* (Didier, 2004)
- * *Echo A1* (CLE international, 2010)
- * *Ici 1* (CLE international, 2007)
- * *Latitudes 1* (Didier, 2008)
- * *Nouveau Rond-Point : pas à pas A1* (Maison des langues, 2010)
- * *Scénario 1* (Hachette FLE, 2008)
- * *Le nouveau taxi ! 1* (Hachette FLE, 2010)
- * *Tout va bien ! 1* (CLE international, 2005)
- * *Vite et Bien 1* (CLE international, 2009)

Cette liste de quelques méthodes FLE récemment apparus et plus connues en milieu tchèque montre clairement qu'il y a vraiment un grand éventail de choix. Chacun peut choisir d'après ses propres critères et besoins. Par ailleurs, il est vrai qu'aucune méthode n'est pas parfaite, il n'existe celle qui convient aux apprenant à tous égards. C'est pourquoi le rôle de l'enseignant est toujours tellement important.

Analysons maintenant une des méthodes présentées dans la liste ci-dessous. Il s'agit d'*Alter ego 1*, une méthode avec laquelle je, en tant qu'enseignant dans une école des langues, travaille actuellement. L'avis des apprenants (du niveau débutant) sur cette méthode sera présenté dans la partie pratique de ce mémoire.

6.1 Analyse d'une méthode : *Alter Ego 1*

6.1.1 Fiche signalétique

Titre : *Alter Ego 1*

Méthode de français

Auteurs : Annie Berthet, Catherine Hugot, Véronique Kizirian,

editeur : Hachette, français langue étrangère

date de parution : 2006

6.1.2 Descriptif du matériel didactique:

Chaque apprenant travaille principalement avec un livre/méthode. Celle-ci est accompagnée d'un *CD* et la transcription des enregistrements aux dernières pages ce qui est très apprécié surtout par des étudiants car ils ont la possibilité de réécouter les dialogues et autres textes enregistrés dans leur temps préparatif et de les bien comprendre.

Il existe aussi un *Cahier d'exercices* pour appliquer et s'exercer les connaissances (de la grammaire ou du lexique) acquises.

L'enseignant peut se servir du *Guide pédagogique* ou le déroulement convenable ou recommandé du cours et décrit en détail, les clés des exercices sont aussi incluses.

En plus, l'enseignant a à sa disposition un *cahier des Bilans*. Il s'agit d'un ensemble des tests destinés à la révision sommative (comprenant trois dossiers).

6.1.3 Public vise

Alter Ego est une méthode de français destinée à des apprenants adultes ou grands adolescents. *Alter Ego 1* (avec laquelle je travaille actuellement) s'adresse à des débutants et vise l'acquisition des compétences décrites dans les niveaux A1 et A2(en partie) du *Cadre européen commun de référence pour les langues*. Ce méthode permet de se finalement présenter au niveau Delf A1.

6.1.4 Type de la langue privilégiée

En général, les apprenants maîtrisent le français standard, mais plus le niveau croît plus la langue s'approche de la communication courante avec ou sans souci de grammaticalité. Les étudiants font aussi connaissance de la langue des médias (les pages d'Internet et les extraits de la presse le plus souvent) et de la langue de vulgarisation (les abréviations, le verlan, l'orthographe phonétique etc.

6.1.5 Finalités

Comme c'est déjà mentionné, ce méthode (*Alter Ego 1*) permet à un étudiant d'acquérir et maîtriser toutes les compétences correspondant au niveau A1. (du *Cadre européen commun de référence pour les langues*) – précisément il s'agit des compétences de *communication écrite et orale*, la *compréhension* et l'*expression*.

6.1.6 Type de méthode

Alter Ego privilégie les tâches communicatives, c'est la raison pour laquelle la méthode communicative avec support audiovisuel règne. Chaque leçon est structurée par les objectifs communicatifs et développe une thématique assez intéressante et pratique pour les apprenants adultes. Les activités proposées offrent à l'apprenant des possibilités d'interaction imitant les situations réelles, presque authentiques.

6.1.7 Structure de la méthode

Alter Ego 1 se compose de neuf dossiers de trois leçons.

Chaque leçon est composée de deux doubles pages. « Pour atteindre les objectifs communicatifs annoncés, chaque double page présente un parcours qui va d'activité de

compréhension à des activités d'expression et inclut des exercices de réemploi. Pour permettre la conceptualisation et l'assimilation des contenus communicatifs et linguistiques, des *Points langue* et *Aide-mémoire* jalonnent les leçons. Selon les thématiques, un Point culture permet de travailler les contenus culturels. »¹³⁵

Chaque dossier termine avec une double page *Carnet de voyage* ou des différentes thématique culturelles et exercices interactifs sont proposées d'une manière approfondie et enrichissante en ce qui concerne les connaissances globales de la francophonie.

Les transcriptions des enregistrements, un précis grammatical, des tableaux de conjugaison et un lexique multilingue se trouvent aux dernières pages du livre.

6.1.8 Durée et rythme d'apprentissage

Un parcours de 120 heures d'activités d'enseignement/apprentissage est proposé dans l'avant-propos de ce manuel.

En réalité, un semestre dispose de 16h d'enseignement en moyen) dans notre école des langues. D'après la méthodologie prescrite, les trois dossiers (9 leçons) sont nécessaires à parcourir/travailler. La dotation des heures est alors à moitié et c'est pourquoi seulement le nécessaire est mentionné ainsi le rythme d'apprentissage est considérablement accéléré.

6.1.9 Contenu linguistique

En ce qui concerne les types de langue il s'agit principalement du français standard avec des démonstrations et des interventions de la langue courante, des médias et de vulgarisation.

Le lexique vient du thème abordé dans chaque leçon. Les thèmes (comme «Se rencontrer», «Ici, ailleurs», «Dis-moi qui tu es») ont pour principal objectif de susciter chez l'apprenant un réel intérêt pour la société français et le monde francophone.

La grammaire implicite prédomine. Ainsi c'est toujours l'enseignant qui devrait guider et qui prend l'initiative dans les cas de non-compréhension des apprenants.

6.1.10 Phonétique

Presque chaque leçon comprend au moins un exercice sur la phonétique ou la phoni-graphie.

¹³⁵BERTHET, Annie, Catherine HUGOT a Véronique M. KIZIRIAN. Alter ego 1 : méthode de français A1. Paris: Hachette français langue étrangère, 2006.

6.1.11 Appareil de contrôle

Les appareils de contrôle présentent les différentes formes d'évaluation :

Premièrement, les fiches de réflexion d'étudiant-même s'appelle *Vers le portfolio* (comprendre pour agir), il se trouve à la fin de chaque dossier et il permet à l'apprenant de faire le point ensemble sur les acquis et les progrès à poursuivre – un regard constructif sur son apprentissage. (l'auto-évaluation)

Deuxièmement, il s'agit des bilans d'évaluations sommative dont dispose l'enseignant. Ils se trouvent à la fin de chaque trois dossiers afin d'évaluer les acquis et les savoir-faire des apprenants à ce stade de leur apprentissage.

6.1.12 Contenu iconographique

Le livre est à la fois riche et sobre en ce qui concerne le graphique. Il respecte le style moderne qui incite l'apprentissage le plus possible. Les types d'images sont assez diverges (soit les photos soit les images, dessins), leur rôle est vraiment important puisque ils peuvent servir à la création d'une certaine ambiance conformant du thème principal, elles sont aussi souvent utilisées comme l'impulsion de la communication ou simplement, elles sont employées pour une description plus détaillée.

6.1.13 Contenu socio-culturel

L'intention explicite est de réveiller un vrai intérêt au monde francophone grâce au choix des thématiques proposées.

Personnellement, je suis très heureuse d'avoir la possibilité d'enseigner d'après une telle bonne méthode qui rend l'apprenant actif qui est intéressant thématiquement et où la progression en spirale est bien réfléchie.

II PARTIE PRATIQUE

7 Analyse des questionnaires

A la suite de la partie théorique analysant et découpant l'enseignement de la langue étrangère en différents moments importants dans le processus de l'apprentissage d'un débutant en FLE, cette partie complémentaire apporte un aspect pratique.

Autant dire, cette partie tâche de compléter de point de vue pratique ce qui est déjà élaboré théoriquement. Il s'agit du partie subsidiaire et complémentaire qui présente un point de vue des apprenants – débutants sur la problématique de leur apprentissage et de leur progression en FLE. Ces informations acquises grâce à un questionnaire sont très enrichissantes, même si le nombre des gens questionnés n'est pas grand, puisqu'elles reflètent une propre expérience des étudiants qui, eux-mêmes, découvrent les nouveaux horizons provenant de l'acquisition progressive de la langue française.

Guidés dans ses premiers efforts langagiers, motivés et sollicités à l'apprentissage d'une nouvelle langue, les débutants témoignent de cette expérience individuelle de point de vue amateur quant à la conception méthodologique ou la théorie didactique de l'enseignement. Pourtant leurs témoignages autonomes sont tellement importants pour chaque enseignant qu'ils ne peuvent pas être négligés dans ce travail non plus.

Le questionnaire élaboré spécialement à l'occasion de cette recherche est destinée aux étudiants débutants en français qui fréquentent les cours généraux de la langue française dans un établissement privé à Prague – l'école de langues *Jipka*. Les cours sont ouverts pour quatre – dix apprenants au maximum pour que l'enseignement puisse être individualisé et donc le plus efficace possible. Souvent le groupe des apprenants est un d'âge hétérogène mais généralement il s'agit des grands adolescents et surtout des adultes.

Il est également intéressant de mentionner que le cours niveau A1 accueille très souvent des *faux débutants*. Pour ces raisons il y a d'abord des tâches d'unification du groupe. Mais c'est plutôt la question de la psychologie de l'éducation dans les classes nouvelles dont nous ne voulons pas nous préoccuper dans la perspective retenue de ce travail.

Le questionnaire est composé avec des questions fermées mais également ouvertes afin de recevoir plus d'informations et il est divisé en plusieurs parties : *l'âge approximatif de l'apprenant, son équipement linguistique, sa motivation, les méthodes et formes de l'enseignement préférées, l'acquisition des moyens linguistique et les difficultés principales, les points fortes et faibles de ses compétences communicatives, le transfert positif ainsi que négatif des autres langues* et finalement *l'avis sur la méthode Alter ego 1* (avec laquelle il travaille actuellement). Chaque de ces parties sera analysée séparément.

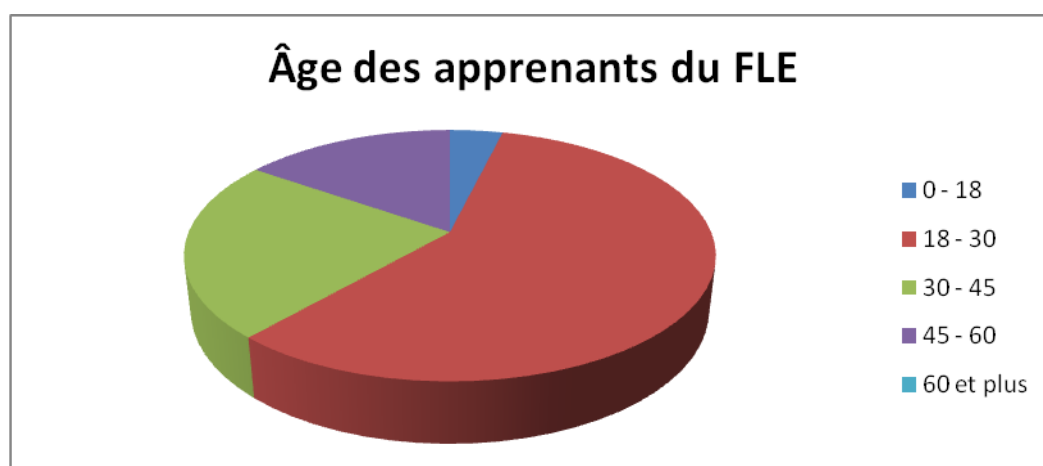
Avant de commencer l'analyse du questionnaire, il est important de donner le nombre des gens questionnés. Finalement, les vingt-six copies de questionnaire étaient complètement remplies et donc comprises dans cette petite recherche didactique complémentaire.

7.1 Âge des apprenants

Comme il a déjà été mentionné plus haut, les cours du français général dans l'école de langues choisie pour cette recherche sont fréquentés majoritairement par les adultes (voir le graphique ci-dessous). Rarement, les cours accueillent des élèves moins âgés. C'est très probablement parce que les élèves ont souvent la possibilité de choisir la langue française comme deuxième langue étrangère ou bien comme un cours facultatif dans l'enseignement formel, c'est à dire dans leur établissement scolaire. Après, bien évidemment, il n'y a pas de raison de payer les cours du français dans un établissement privé même si dans ceci l'approche didactique peut être différent car tous les apprenants sont très motivés. De ce fait, l'apprentissage dans une telle ambiance est beaucoup plus efficace que dans une classe où seulement un certain nombre des apprenants s'y est vraiment intéressé.

Dans cette recherche il y a seulement un étudiant de moins de 18 ans, plus que la moitié (15 étudiants) est entre 18 et 30 ans, 6 apprenants appartient au groupe 30 – 45 ans et finalement 4 étudiant ont plus que 45 ans.

Bien entendu, cette composition de la classe influence tout l'enseignement. Les méthodes et les formes, les stratégies (voir le Chapitre 3 *Neurolinguistique*) et finalement l'objectif de l'enseignement répondent aux besoins du public de grands adolescents et de « jeunes » adultes. Pour atteindre ce but, il est aussi nécessaire de choisir une bonne méthode qui accompagne et gère les apprenants pendant leur apprentissage et qui, à l'aide d'un « guide » érudit, répondre à leur attente ce qui est, bien évidemment, la communication pratique en cas des voyages ou bien un simple élargissement des connaissances langagières pour se distraire, comme apport personnel, etc.



Tab. n° 1

7.2 Équipement linguistique des apprenants

En République tchèque, le français est après l'anglais et l'allemande la troisième langue la plus enseignée dans les établissements scolaires.¹³⁶ De point de vue historique, l'enseignement du français a en République tchèque une certaine tradition dont ses racines s'étendent jusqu'à la Première République, précisément à 1920¹³⁷, c'est la date de l'ouverture d'Institut français de Prague.

Jusqu'au présent le français garde généralement un statut de la langue privilégiée d'une certaine « élite » (voir le Chapitre 2.3) car, à force de la politique expansive de la France quant à la promotion de la langue française, c'est une langue diplomatique – elle occupe un poste important dans des relations internationales, elle est généralement considérée comme très exotique pour sa mélodie très caractéristique, elle fait partie des langues favorites et les plus enseignées en République tchèque, ... pourtant il n'est pas habituel que chacun en parle couramment.

La République tchèque n'est pas une exception, l'anglais, en tant que langue mondiale, occupe le premier poste parmi les langues étrangères enseignées dans les milieux scolaires (enseignement formel) ainsi que dans les écoles de langues (enseignement informel).

¹³⁶ L'enseignement du français aujourd'hui en République tchèque. [online]. [cit. 2012-06-11]. Dostupné z: <http://www.radio.cz/fr/rubrique/special/lenseignement-du-francais-aujourd'hui-en-republic-tcheque>

¹³⁷ INSTITUT FRANÇAIS DE PRAGUE. Histoire [online]. [cit. 2012-06-14]. Dostupné z: <http://www.ifp.cz/Histoire?lang=fr>

Depuis 2006, les élèves de troisième année de l'école primaire en République tchèque doivent obligatoirement choisir une deuxième langue étrangère. Souvent c'est la langue de nos voisins, l'allemand mais il y a un choix assez riche : le français, le russe, l'espagnol, etc. Au fait, ce sont les langues le plus souvent proposés et finalement les plus souvent enseignées dans notre pays. Le choix de la deuxième langue étrangère est donc influencé par l'offre actuel de l'école fréquentée et après par le critère de l'utilité. Malheureusement, il arrive souvent que les élèves de l'école primaire ne comprennent pas encore l'importance des langues étrangères et l'apprentissage de la deuxième langue étrangère présente pour eux plutôt un « devoir », une nécessité à effectuer. Ce fait reflète, bien évidemment, le niveau et la qualité de l'enseignement de la deuxième langue étrangère dans les établissements scolaires.

En revanche, les cours de l'enseignement informel ne sont pas de tout obligatoires. Les gens les fréquentent dans leur temps libre et dans l'intention d'approfondir leurs connaissances linguistiques. Le français est ici très en vogue. Le graphique ci-dessous montre bien que le français est généralement au moins la troisième langue étudiée des apprenants questionnés. Il est impossible d'en faire des résultats mais à l'égard de la position géographique, il est probable que l'allemande reste la deuxième langue étrangère en République tchèque et la capacité à manier la langue française couramment reste plutôt une exception et donc un grand avantage.



Tab.n° 2

7.3 Motivation interne/externe

Cette question a été clairement formulée : *J'apprends la langue française parce que ...* et les deux possibilités suivent : *je veux / je dois*.

Comme de juste, la question a été posée dans l'intention d'apprendre le nombre approximatif d'apprenants qui doivent manier la langue française pour des raisons professionnelles. Chez eux, la motivation externe prédomine bien sûr.

Il est en effet plus que probable que les adultes l'apprennent pour ces raisons, néanmoins le nombre des gens questionnés ne reflète aucunement ce fait. Tous les 26 apprenants du FLE étudie cette langue pour de raisons personnelles non-spécifiées. Cela veut dire tous les questionnés apprennent le français avant tout parce qu'ils veulent.

Leur motivation interne est un avantage énorme dont il faut exploiter le plus au fil de l'enseignement. Le travail et plutôt la coopération avec un tel groupe d'étudiant est très agréable et satisfaisant parce qu'un bon enseignant voit vite le progrès des connaissances linguistiques de ses étudiants.

7.4 Méthodes et formes d'enseignement préférées

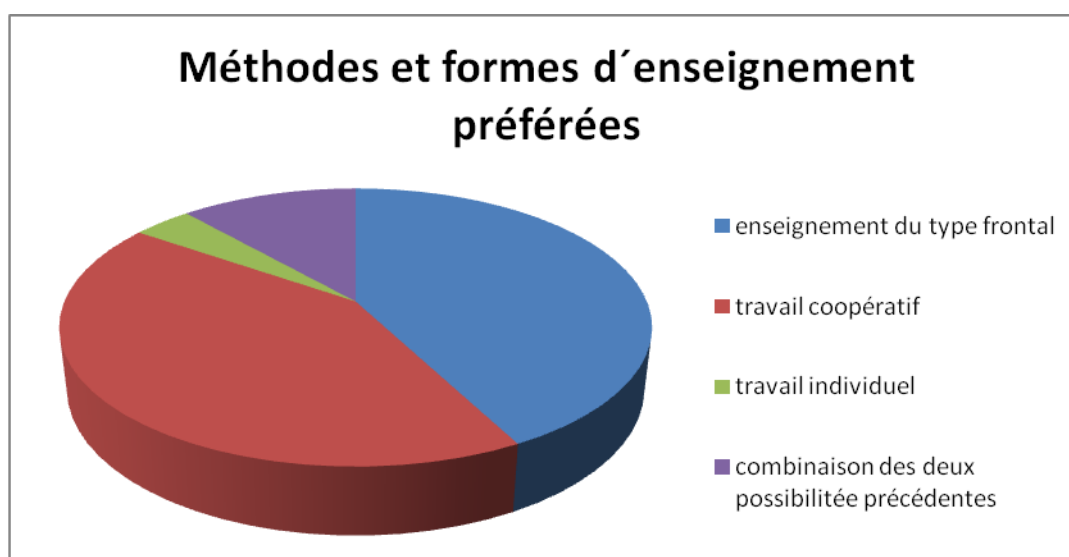
A l'heure actuelle, nous mettons accent sur l'approche actionnelle avec les tâches communicatives dans l'enseignement des langues étrangères car il rassemble le plus à la réalité communicative avec laquelle s'affronteront les apprenants très probablement. C'est la raison pour laquelle l'apprentissage des langues vivantes cesse d'être passif, et commence à être actif, interactif, participatif et alors pratique, utilisable dans les situations réelles. Grâce à la variété du support technique, l'apprenant est mis en situation sur laquelle il doit réagir immédiatement. Il est vrai que certains gens n'aiment pas ce type d'apprentissage et préfèrent toujours les méthodes traditionnelles et donc plus de traduction, plus d'explication et généralement plus de passivité.

Cette partie de questionnaire tâche de révéler quelles méthodes et formes didactiques apprécient les apprenants du FLE le plus. Il y a trois possibilités dans questionnaire : *l'enseignement frontal (explication de l'enseignant); le travail en groupe/coopératif ou le travail individuel des étudiants*.

Il est intéressant que les deux premières possibilités (*l'enseignement frontal (explication de l'enseignant); le travail en groupe/coopératif*) sont les plus fréquentes et sont choisies exactement par le même nombre des étudiants (11). Un seul étudiant a coché *le travail individuel des étudiants*. Trois étudiants n'ont pas choisis parmi les réponses proposées et ont ajouté *la combinaison de tous les trois*.

Il en résulte qu'il y a toujours un nombre non négligeable des apprenants du FLE qui préfère être plutôt passif quant à leur propre expression et intégration active dans le processus d'apprentissage des langues étrangères. En effet, ce sont les pratiques pédagogiques caractérisant l'enseignement des langues étrangères du type traditionnel qui était répandu dans nos établissements scolaires il n'y a pas longtemps...

En principe, il est nécessaire que le professeur varie toutes les trois méthodes et formes didactiques citées à l'égard de la délimitation du but partiel de l'enseignement ou des besoins actuels des apprenants. Avec une certaine dynamique pédagogique de l'enseignement, il réussit à éveiller l'attention et l'intérêt de ses étudiants. Ainsi, le professeur contribue à l'efficacité de tout apprentissage. Par ailleurs, il serait très ennuyant et difficile à contenter, autant pour les apprenant que pour l'enseignant lui-même, de mener le cours de la langue de façon monotone en préférant n'importe quel méthodes ou formes didactiques.



Tab. n° 3

7.5 Les moyens linguistiques

En ce qui concerne la théorie générale et les moyens de l'acquisition des moyens linguistiques en tant que condition de l'équipement linguistique indispensable pour la réalisation des compétences communicatives, nous avons analysés en détail tous ses quatre composantes dans le Chapitre 4.

Le texte qui suit n'a pour ambition que présenter le point de vue des apprenants du niveau débutants A1 sur la problématique de l'acquisition des moyens linguistiques particuliers au fil de leur apprentissage du FLE.

Les questions de ce thème représente la recherche qualitative puisqu'elles sont de type ouvert ce qui laissent aux interrogés la possibilité de s'exprimer librement. Malgré l'exigence de l'analyse, ce type de questionnement permet de recevoir beaucoup d'informations de très grande valeur de contenu.

7.5.1 Manières et principales difficultés de l'acquisition du lexique français

Nous avons vu que le lexique est une base indispensable de la langue – autant pour l'expression que pour la compréhension. Quel sont alors les meilleures méthodes de l'acquisition des nouveaux mots ?

La méthode garantie est pour plus que 60% des interrogés la répétition continuelle de la forme écrite et orale en même temps. Ce qui est aussi important c'est d'avoir le mot ou une nouvelle expression dans le contexte - soit dans les phrases simples soit incorporé dans un dialogue. Quelques-uns ont aussi mentionné la grande valeur d'une image subsidiaire ou de la photo. Il est étonnant que personne n'a parlé des médias ou d'internet – un vrai réservoir des exercices interactifs.

Majoritairement, les étudiants questionnés trouvent la prononciation et l'orthographe des mots français comme les plus difficiles. D'autres ont ajouté la problématique des articles. Finalement, il y a quelques apprenants qui avoué identiquement que la chose la plus difficile quant à l'apprentissage du lexique, c'est de trouver le temps pour cet apprentissage.

7.5.2 Manières et principales difficultés de l'acquisition de la grammaire française

La problématique grammaticale est très complexe et elle accompagne inévitablement l'enseignement de chaque langue étrangère dès son début. Pour ne pas décourager celui qui décide de commencer à étudier telle ou telle langue, il est nécessaire de respecter la gradation dans la difficulté et choisir le minimum grammatical pour chaque étape de l'apprentissage. D'ailleurs, il ne faut pas répéter ce que nous avons déjà analysé dans le Chapitre 4.2.

Ce que nous intéresse maintenant, c'est de savoir quelle est la manière préférée des débutants de l'acquisition de la grammaire française. Généralement, c'est l'approche logique, bien structuré et surtout une explication claire de la part d'enseignant. 30% des interrogés souligne la nécessité de ses propres notes bien ordonnées avec des exemples claires. Également, la plupart apprécie le cahier d'exercices où il est possible d'appliquer la matière acquise. Quelques-uns ont remarqué l'avantage de la connaissance des autres langues où ils voient une certaine parallèle en ce qui concerne des règles grammaticales. Un étudiant a écrit qu'il est utile de lire des articles courts pour fixer la grammaire.

D'après les étudiants du niveau débutant, la difficulté de la grammaire française consiste surtout dans l'acquisition des règles et des conditions d'utilisation de telle ou telle forme grammaticale. Aussi, les verbes irréguliers sont très difficiles à apprendre pour un grand nombre des interrogés. Certains étudiants ont mentionnés la problématique des exceptions grammaticales dans ce contexte. Un apprenant n'aime pas plus de grammaire en même temps.

7.5.3 Manières et principales difficultés de l'acquisition de la phonétique française

Quant à la meilleure méthode ou manière de l'acquisition de l'orthographe français, plus que 90% des apprenants questionnés ont cité la nécessité l'entraînement phonétique en imitant et répétant les mots ou les phrases courtes de professeur ou d'un locuteur natif enregistré accompagnés d'une correction phonétique appropriée. Il faut tout à fait travailler avec un CD ou d'autres moyens audio-visuels pour pouvoir apprendre la prononciation et la prosodie correcte du français. Quelques apprenants du FLE ont remarqués la fonctionnalité de la transcription phonétique. Il est intéressant que quelques-uns préfèrent la lecture à la voix haute, d'autres l'expression orale comme le meilleur moyen de l'entraînement phonétique.

La plupart des débutants en FLE considère les voyelles nasales comme la principale difficulté de la langue française. Souvent, ils ont aussi mentionné la spécificité de la prononciation de « r » français.

Aussi, ils trouvent difficile de refouler l'influence des autres langues étrangères.

7.5.4 Manières et principales difficultés de l'acquisition de l'orthographe français

En ce qui concerne la problématique de l'acquisition de l'orthographe français (la théorie du Chapitre 4.4), les apprenants du FLE confirment presque à l'unanimité que l'orthographe française n'est pas de tout facile. C'est pourquoi il est nécessaire d'écrire souvent des textes divers, et surtout de ne pas oublier les devoirs écrits car c'est aussi une possibilité de l'entraînement de l'orthographe française correct même si l'exercice se concentre sur un problème grammatical par exemple.

Quelques interrogés remarquent qu'ils bénéficient d'une mémoire photographique. Néanmoins, il ne suffit pas de voir le mot, l'expression ou la phrase entière, il est indispensable de réécrire tout afin de fixer des règles orthographiques – surtout au début de l'apprentissage de la langue française. Au moment où, nous sommes un plus habitués d'écrire en français, l'orthographe devient au fur et à mesure plus automatique.

Il est surprenant que tout le monde a oublié l'importance de la dictée comme moyen utile pour l'entraînement orthographique.

Comme de juste, les principales difficultés de la maîtrise de l'orthographe française les plus souvent mentionnées sont les accents et le phénomène de la contraction. Quelques-uns ont rappelé la difficulté de l'orthographe phonétique qui ne respecte/copie pas la prononciation et donc la forme phonétique est tout à fait différente. Après, ils trouvent difficile de lier les graphèmes et les phonèmes français.

7.6 Compétences communicatives – les points fortes/faibles des apprenants

L'entraînement régulier contribuant à l'acquisition ultime de toutes les quatre compétences communicatives permet aux apprenants du FLE de s'orienter et se débrouiller dans n'importe quelle situation de communication dans l'environnement francophone (voir le Chapitre 5)

La partie du questionnaire concernant les compétences communicatives s'adresse aux débutants en FLE dans le but de découvrir et d'identifier ou déterminer « les points forts » ou au contraire « les points faibles » des étudiants quant à *la production orale/écrite* ou bien *la compréhension orale/écrite*.

En ce qui touche « le pont fort » des étudiants questionnés, la majorité (18) comprend *la compréhension* et donc *les compétences réceptives* comme beaucoup plus faciles (à réaliser). Il n'est aucunement surprenant qu'encore la majorité absolue de ce nombre, 16 gens, a indiqué la *compréhension écrite* ou la *lecture avec compréhension* comme le plus facile. Seulement deux préfèrent plutôt *la compréhension orale, l'écoute*.

En comparaison avec cela, environs un tiers seulement des apprenants du FLE questionnés se sentent plus à l'aise pendant *l'expression*, autrement dit, *les compétences productives* leur conviennent le plus. Précisément la moitié de ce nombre préfère *l'expression écrite* tandis que l'autre *la production orale*. En somme, tous les deux compétences productives sont au même niveau de préférence.

Contrairement aux points forts, la question des « points faibles » dans les compétences communicatives a été révélée dans la deuxième partie concernant cette problématique. Dans ce cas, il n'y a pas de différence, pour une moitié des interrogées l'écueil essentiel dans les compétences communicatives repose sur *les compétences productives*, pour l'autre moitié ce sont les *compétences réceptives*. Globalement, *l'écoute avec compréhension (compréhension orale)* soulève le plus des difficultés pour les apprenants en FLE du niveau débutant (12), après, comme de juste, c'est *l'expression écrite* (7) et *l'expression orale* (6).

Pour le niveau débutant du FLE, il est possible de prévenir ce résultat qui, en effet, confirme seulement la théorie didactique de l'enseignement des langues étrangères. Il en sort qu'il est vraiment nécessaire, en tant qu'en bon enseignant, d'insister sur l'entraînement régulier de toutes les quatre compétences communicatives, notamment la compréhension orale qui paraît souvent trop évidente.

7.7 Transfert linguistique

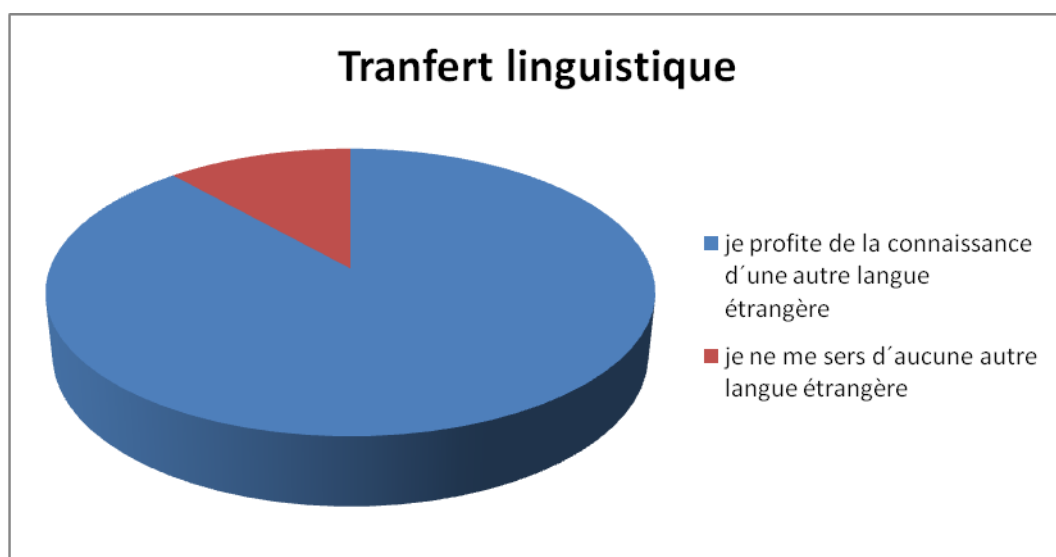
En ce qui touche la problématique du transfert linguistique, la question a été posée de deux manières différentes. Premièrement, *si vous, en tant qu'apprenant du niveau débutant, vous appuyez sur une connaissance approfondie d'une autre langue étrangère*. Deuxièmement, *si vous vous aidez souvent de la traduction (le tchèque – le français)* et si « oui » *vous la trouvez enrichissante* ou plutôt *erronée*.

Après que tous les interrogés ont répondu à la deuxième question de ce questionnaire que le français est leur troisième et énième langue étrangère, il n'est pas aucunement surprenant que

De ce fait, il existe logiquement une forte influence de l'anglais (représentant de la branche germanique des langues indo-européennes) au fil de l'apprentissage d'autres langues, y compris bien sûr la langue française. Mais aussi, le processus d'apprentissage peut être fortement influencé par la connaissance des autres langues romanes comme l'espagnol ou l'italien par exemple. La différence c'est que l'anglais est une langue lointain tandis que l'espagnol ou l'italien est une langue proche du français. Par conséquent, le professeur doit prévenir et bien distinguer la possibilité et les situations fréquentes du transfert positif du transfert négatif qui est dû à l'application de la logique d'une autre langue étrangère déjà bien maniée.

Rappelons brièvement, à l'aide d'une citation bien formulée qui touche la problématique que nous avons déjà abordée dans les deux sous-chapitres 4.1.6 et 5.4.3 concernant l'interférence langagier :

« Traditionnellement, l'apprentissage de la langue étrangère passait par la traduction ou assimilation de séries d'équivalences sémantiques, lexicales ou grammaticales dans les deux langues, acceptant ainsi l'existence de parallélismes à toutes les niveaux, entre la langue de départ et la langue d'apprentissage ou langue cible. Or, les exemples ne manquent pas pour démontrer que ce parallélisme est faux et crée ce qu'un appelle des interférences, les langues découpant la réalité chacune à sa façon. Ces interférences ont lieu à plusieurs niveaux et en particulier au niveau lexical et syntaxique. »¹³⁸



Tab. n° 4

¹³⁸BOYER, Henri. *Introduction à la didactique du français langue étrangère*, p. 69

7.8 Alter Ego 1

Dernière question du questionnaire s'interroge sur le contentement des apprenants avec la méthode *Alter Ego 1* (que nous avons analysé, du point de vue didactique, dans le Chapitre 6.1) et avec laquelle ils travaillent pendant leurs cours du FLE dans l'école de langues Jipka.

Généralement, plus que deux tiers évaluent positivement la méthode *Alter Ego 1*. Ils apprécient surtout que cette méthode est uniquement mono-langue, seulement en français avec un vrai accent sur une ambiance française. Très souvent, ils ont soulevé les thèmes actuels, bien vivants et variés avec un vocabulaire riche, pratique et avec des expressions dans le contexte communicatif. Aussi, ils soulignent la clarté et la logique de l'organisation (graphique, thématique et didactique). Finalement, ils ont mentionné les exercices interactifs qui font entrer l'apprenant dans la réalité francophone dès le début de l'apprentissage.

Le reste, environ un tiers des interrogés, n'est pas content du choix de ce support pédagogique et ils ont proposé d'autres méthodes comme : *Le Nouveau Sans Frontières*, *On y va*, *Forum*. Globalement, ils critiquent le plus l'impossibilité de travailler seul, indépendamment à l'enseignant, au cas de l'absence du cours par exemple. Ils manquent aussi la clarté, la liste complète du vocabulaire, des tableaux récapitulatifs avec plus d'explication ou bien avec la traduction tchèque. Il est vrai que le grand problème est l'absence de la clé pour des exercices. Finalement, ils revendiquent des exercices d'application plus faciles.

Objectivement, il est souhaitable que la méthode soit plus « exigeante » afin de susciter un goût pour la compréhension et l'orientation dans des situations authentiques qui parcourent les apprenants dès le début de l'apprentissage. Par contre, si la méthode pédagogique est trop exigeante, elle décourage et par là même les apprenants ont recours à des méthodes plus faciles et donc plus compréhensibles pour eux.

Finalement, il n'est pas possible de négliger l'action didactique de l'enseignant qui devrait être un « guide » dans tout apprentissage en s'appuyant expertement à la méthode choisie.

Conclusion

Dans le prolongement du but retenu dans l'introduction de ce mémoire de fin d'étude, nous sommes finalement en mesure de présenter les conclusions de notre parcours théorique et pratique concernant les spécificités de l'enseignement du FLE chez le public majoritairement adulte dont le niveau langagière est précisément celui de grand débutant A1. En arrivant au but de notre travail, nous sommes également prêtes à poser un certain regard critique ainsi qu'à chercher à ouvrir la problématique choisie aux éventuels prolongements.

A travers la partie théorique, nous avons disserté sur les différents aspects de notre problématique didactique qui intègre à ses centres d'intérêt tout d'abord la délimitation et la définition précise du niveau « Débutant » présenté dans le *Cadre européen commun de référence pour les langues*, un des documents clés pour tous les thèmes didactiques élaborés par la suite.

Après, nous avons vu l'importance des recherches scientifiques en neurosciences par rapport à l'approche didactique qui devient par conséquent de plus en plus individualisée.

Aussi, nous avons concrétisé le concept du FLE et la problématique de l'enseignement du français aujourd'hui en République tchèque. Il en résulte que le français est une langue favorite occupant la troisième position parmi les langues les plus enseignées dans les milieux scolaires tchèques. La situation est plus ou moins pareille en cas de l'enseignement informel dans les écoles de langues, un phénomène tellement répandu en milieu tchèque. Nous avons appris que les apprenants adultes commencent à étudier le français surtout pour des raisons personnelles, plus que pour des raisons professionnelles car, d'après leurs propres mots, c'est une langue très mélodique, exotique et représentant une culture européenne riche donc elle a un grand potentiel mais pourtant elle est rarement bien maniée par les Tchèques.

Un accent particulier a été mis sur l'analyse détaillée des moyens linguistiques et des compétences communicatives afin d'obtenir, à force d'une méthode de compilation, une synthèse accomplie qui présente théoriquement les aspects importants de l'enseignement des langues étrangères en général aboutissant à l'acquisition active de la compétence communicative, très préconisée dans l'approche didactique moderne.

Il est probablement certain qu'encore bien de moments importants de l'apprentissage des langues étrangères ne sont pas mentionnés dans ce travail. En effet, il est évident, et encore plus après la rédaction de ce travail, que la problématique didactique est tellement vaste qu'elle est

incompatible avec la dimension de ce mémoire. C'est la raison pour laquelle nous nous sommes concentrés uniquement sur les spécificités de l'enseignement concrétisés dans les chapitres proposés dans la partie pratique de ce travail.

Nous sommes conscients que la théorie didactique générale présentée majoritairement dans ce travail est applicable à l'enseignement du niveau débutant de n'importe quelle langue étrangère. Néanmoins, la délimitation des spécificités de la didactique du FLE se trouve dans les premiers chapitres de ce travail.

Pour conclure la partie théorique, nous avons présenté quelques méthodes modernes destinées au niveau A1 en FLE. Une des méthodes, *Alter ego 1*, a été choisie pour une analyse plus détaillée afin de présenter le matériel didactique avec lequel travaille actuellement le groupe d'étudiant interrogés qui a en général exprimé son contentement avec cette méthode moderne lors du questionnement.

Deuxième partie, l'analyse du questionnaire, a pratiquement supporté la théorie.

Tout au long de l'avancement de cette recherche empirique, nous avons généralement observé l'identité des acquis et des recommandations théoriques de la didactique générale des langues étrangères avec les préférences des apprenants débutants en FLE quant à l'apprentissage fructueux du français.

Nous sommes conscients que la recherche est fondée sur l'analyse de 26 questionnaires seulement, alors ce nombre n'est pas représentatif d'une généralité. Pour une recherche plus objective, il faut nécessairement augmenter le nombre des apprenants questionnés et s'adresser aux plusieurs écoles de langues, aux plusieurs établissements de l'enseignement informel.

Toutefois, les réponses sur les questions ouvertes concernant les méthodes personnelles et d'autres procédés de l'apprentissage efficace du français sont d'une grande valeur dont je, en tant qu'enseignant du FLE, peut profiter pendant mes cours du français.

La contribution de ce mémoire repose sur l'apport d'un point de vue théorique ainsi que pratique sur les spécificités de l'enseignement du FLE chez le public tchèque majoritairement adulte du niveau débutant A1. Cette problématique retenue n'est pas encore très bien analysée, de ce fait, ce mémoire pourrait poser des bases aux éventuels prolongements.

Résumé

Specifika výuky francouzštiny jako cizího jazyka (FLE) u dospívajících a dospělých na úrovni začátečníků A1

Znalost cizích jazyků se v současné společnosti stává nezbytností, bez níž se již lze jen stěží obejít. Didaktika cizích jazyků, tedy vědní disciplína zabývající se obecně výukou cizích jazyků a metodami jejich efektivního osvojování, tak nabývá stále více na důležitosti.

Rozhodnutí zabývat se didaktickým tématem bylo podmíněno i vlastními zkušenostmi získanými několikaletou pravidelnou výukou francouzského jazyka v jazykové škole. Při zpracování této práce tak bylo možné vycházet nejen ze studia odborné literatury, ale i z vlastních zkušeností s praktickou výukou francouzského jazyka. Je třeba podotknout, že právě studium odborné literatury a s ní související zpracování vymezené didaktické teorie dále rozšířilo mé obzory jakožto vyučujícího francouzského jazyka a dále prohloubilo mé teoretické znalosti studovaného oboru. Zajímavé a pro učitele cenné informace přináší taktéž část praktická, která nabízí pohled samotných studentů na jejich studium francouzštiny.

Stanoveným cílem práce je analyzovat pohled obecné didaktiky na specifika výuky FLE u dospívajícího a dospělého publika začátečnické úrovně A1, konkrétně pak výuku FLE v rámci neformálního vzdělávání v prostředí konkrétní jazykové školy v Praze. Práce má dále prezentovat současné trendy v didaktice cizích jazyků a jejich efektivní aplikaci při výuce FLE pro stanovenou skupinu studentů.

Tímto způsobem vymezený cíl je však stále poměrně široký, proto byly didaktické přístupy k této problematice teoreticky popsány a analyzovány v několika vybraných podkapitolách, které byly zpracovány kompilační metodou. To znamená, že celkové zpracování této hlavní teoretické části vzniklo díky syntéze různých teoreticko-didaktických zdrojů, přičemž byl kladen hlavní důraz na detailní analýzu lingvistických východisek jazykových prostředků a komunikačních kompetencí v obecné výuce cizích jazyků.

Diplomová práce je rozdělena do dvou odlišných částí. První z nich je právě teoretická část, jež je pro samotnou práci stěžejní. Teoretická část, jak již bylo uvedeno výše, je zpracována

kompilační metodou, jejímž výsledkem je podrobná analýza vybraných didaktických témat vztahujících se k vymezenému cíli práce a tvoří základ této diplomové práce. Druhou, spíše podpůrnou, částí je pak analýza speciálně sestaveného dotazníku, který se zaměřuje na stejná témata, která nabízí teoreticky zpracovaná hlavní část, avšak prezentuje je z pohledu samotných studentů. Lze říci, že se jedná o část praktickou.

Praktická část je založena na kvalitativní metodě analyzující speciálně sestavený dotazník, který byl rozdán studentům jazykové školy, kteří navštěvují prvním semestrem kurzy obecné francouzštiny. Dotazník byl vytvořen tak, aby svými převážně otevřenými otázkami nechával studentům hodně prostoru k jejich volnému vyjádření. Celkově bylo shromážděno 26 vyplněných dotazníků, které tak slouží jako zdroj cenných informací praktické části této diplomové práce.

Celkově se jedná více méně o syntézu teoretického poznání v oboru didaktiky zaměřeného na výuku dospívajících a dospělých začátečníků.

Zpracování této práce dovoluje v závěru také uplatnit jistý kritický pohled na celkové zpracování práce, použité metody i vymezení tématu.

Jak již bylo zmíněno, v teoretické části jsme dospěli k ucelenému didakticko- teoretickému zpracování předem vymezených okruhů dané problematiky. Hlavním zájmem bylo nejdříve vymezit a přesně definovat pojem „začátečník“ a „jazyková úroveň A1“. K tomuto účelu byl použit mezinárodně platný dokument, který mimo jiné nově ustanovuje jednotlivé jazykové úrovně A1-C2 a jejich přesné vymezení v rámci jazykové politiky EU. Tento dokument patří mezi klíčové dokumenty celé této diplomové práce.

Následně jsme se zabývali důležitostí posledních objevů v oblasti neurověd a jejich přínosem pro moderní teorii a následně i praxi vyučování cizích jazyků. Aplikací těchto znalostí se tak didaktické metody stávají čím dál více individualizovanými a celkově se snaží odpovídat na individuální potřeby žáka v procesu osvojování si cizího jazyka.

Dále jsme konkretizovali široký pojem konceptu FLE a didaktiky FLE včetně jazykové politiky Francie.

Plynule jsme tak mohli navázat na problematiku dnešní výuky francouzského jazyka v České republice. V této pasáži jsme čerpali hlavně ze zkušeností, argumentů a jiných komentářů samotných pedagogů, které byli uveřejněny českým rozhlasem k příležitosti 2. Evropského kongresu Mezinárodní federace profesorů francouzského jazyka (FIPF) v Praze 2010.

Z výše uvedeného vyplynul závěr, že v České republice je francouzština oblíbeným jazykem, protože ve skutečnosti patří mezi nejvíce vyučované jazyky v rámci formálního vzdělávání, tedy ve školních institucích. Řadí se na 3. místo hned za anglický a německý jazyk. Tato pozice je také zásluhou působení mnoha frankofonních institucí, organizací a různých spolků. Velkou měrou však přispívají také kvalitně vzdělaní a motivovaní učitelé francouzského jazyka.

S podobnou situací se setkáme i v rámci takzvaného neformálního vzdělávání, které se v posledních letech stává velkým trendem hlavně právě mezi dospělými, kteří se ve svém volném čase chtějí věnovat zlepšování své jazykové vybavenosti. Díky dotazníkovému šetření jsme v závěru zjistili, že dospělí začínající studenti se daleko častěji pouští do studia francouzštiny z osobních důvodů, než z důvodů profesních či pracovních, jak je tomu například velmi často u anglického jazyka. Podle jejich vlastních slov, je francouzština krásným melodickým a svým způsobem pro nás i exotickým jazykem, který reprezentuje historicky bohatou evropskou kulturu i současnou mezinárodní diplomacii. Je tedy jazykem s poměrně vysokým potenciálem a přeci tak málo Čechů tímto románským jazykem plynule hovoří.

Zvláštní důraz je kladen na jazykové prostředky (prostředky: lexikální gramatické, fonetické a pravopisné) a komunikační kompetence (produktivní i receptivní). Všechny jejich složky jsou zvlášť detailně zpracovány v několika různých podkapitolách s cílem podtrhnout hlavní didaktické přístupy, které vedou k aktivnímu osvojování komunikační kompetence.

Je pravděpodobné, že několik důležitých aspektů v didaktickém přístupu ke specifickým výukám u začátečníků bylo v této práci opomenuto. Po zpracování tohoto tématu je evidentní, že tato práce nemůže pomýšlet na zcela komplexní rozbor problematiky obecné didaktiky cizích jazyků. Právě z uvedeného důvodu jsme se zaměřili pouze na některá stěžejní specifika výuky, jež jsou blíže konkretizovaná v předložených kapitolách praktické části této práce.

Je třeba zdůraznit, že obecná teorie didaktiky, která je převažující částí této práce, je ve skutečnosti aplikovatelná na výuku začátečníků jakéhokoli cizího jazyka. Nicméně vymezení specifik didaktiky FLE se nachází v prvních kapitolách této práce.

Abychom završili teoretickou část, bylo výčtem uvedeno několik současných výukových materiálů v podobě aktuálních, moderních učebnic FLE pro jazykovou úroveň A1 zaměřených na dospívající a dospělé studenty francouzského jazyka. K detailní analýze jsme pak vybrali jednu z nich, Alter ego 1 a to z důvodu toho, že právě s touto učebnicí pracují studenti jazykové školy, kteří tvoří skupinu respondentů pro naši praktickou část. Jedna z otázek dotazníků se dotazovala na

spokojenost studentů obecných kurzů francouzského jazyka s touto výukovou metodou (studijním materiálem), která je obecně velmi kladně hodnocena.

Analýza dotazníků, jež tvoří druhou část práce, prakticky a vhodně doplňuje předešlou část teoretickou.

Během zpracování našeho empirického výzkumu se potvrdilo, že obecně teoretické metody výuky cizích jazyků jsou zároveň i těmi, které studenti považují za nejefektivnější během jejich vlastního studia vybraného jazyka – konkrétně tedy francouzštiny.

Jsme si ale samozřejmě vědomi toho, že empirický výzkum založený na analýze pouhých 26 dotazníků nelze považovat za závěr s obecně platnou výpovědní hodnotu. To však nesnižuje váhu takto získaných informací, které jsou toliko cenným vodítkem, a zároveň i zpětnou vazbou pro každého učitele. Je možné takový výzkum považovat za podnět k rozsáhlejšímu šetření. Navíc, bylo k dotazníku přistupováno kvalitativní metodou, což znamená, že nabízel několik otevřených otázek týkajících se například nejčastějších způsobů osvojování si francouzského jazyka a jejich nejčastějších obtíží. Studenti tak měli možnost se volně vyjádřit.

Pro větší objektivitu by tak bylo třeba rozšířit počet dotazovaných studentů a navštívit i jiné jazykové školy.

Přínosem této práce by měl být ucelený teoretický pohled s praktickým přesahem na dosud samostatně nezpracovanou problematiku výuky francouzského jazyka u začínajících, převážně dospělých, studentů v prostředí českého neformálního vzdělávání.

Bibliographie

BERTHET, Annie, Catherine HUGOT a Véronique M. KIZIRIAN. *Alter ego 1 : méthode de français A1*. Paris: Hachette français langue étrangère, 2006. ISBN 2-01-155420-9.

BOYER, Henri. *Introduction à la didactique du français langue étrangère*. Paris: Clé International, 1979, 159 p. ISBN 2-19-033100-5.

DABÈNE, Michel, Véronique BONHOMME a Robert BOUCHARD. *Recherches en didactique du français*. Paris: PUG, 1981, 228 p. ISBN 2-902709-16-1.

HENDRICH, Josef. *Didaktika cizích jazyků*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988, 498 s. ISBN

CHODĚRA, Radomír. *Moderní výuka cizích jazyků: didaktika cizích jazyků jako vědní obor*. Praha: APRA, 1993, 135 s.

CHODĚRA, Radomír. *Didaktika cizích jazyků: úvod do vědního oboru*. Vyd. 1. Praha: Academia, 2006, 209 s. ISBN 80-200-1213-3.

JANÍKOVÁ, Věra. *Výuka cizích jazyků*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2011, s. 23. ISBN 978-80-247-3512-2.

PEASE, Alan. *Řeč těla*. Praha: Portál, 2008, 359 s. ISBN 978-80-7367-449-6.

PENDANX, Michèle. *Les Activités d'apprentissage en classe de langue*. Paris: Hachette, 1998, 192 p. ISBN 2-01-155098-X.

ROBERT, Jean-Pierre. *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Paris: Ophrys, 2008, 224 s. ISBN 978-2-7080-1197-7.

ŞAVLI, Füsün. *Interférences lexicales entre deux langues étrangères: anglais et français* [online]. 2009 [cit. 2012-06-11]. Dostupné z: <http://ressources-cla.univ-fcomte.fr/gerflint/Turquie2/fusun.pdf>. Université de Marmara.

SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*. 2., rozš. a aktualiz. vyd., 1. v Gradě Publishing. Praha: Grada Publishing, 2007, 322 s. ISBN 978-80-247-1821-7.

VLASATÁ, Adéla. *Les étudiants tchèques du français des lycées bilingues leurs possibilités et objectifs principaux*. Praha, 2009. Bakalářská práce. Univerzita Karlova v Praze. Vedoucí práce PhDr. Silva Machleidtová.

CONSEIL DE L'EUROPE. *Le Cadre européen commun de référence pour les langues* [online]. Paris: Les Éditions Didier, 2001 [cit. 2012-06-10]. ISBN 227805075-3. Dostupné z: <http://www.coe.int/t/dg4/portfolio/documents/>

RADA EVROPY. *Evropské jazykové portfolio*. Praha: Scientia, 2004, 44 s. ISBN 80-7183-313-4.

Français langue étrangère. In: Wikipedia: the free encyclopedia [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2001- [cit. 2012-06-10]. Dostupné z: <http://fr.wikipedia.org/wiki/FLE>

Centre de recherche et d'étude pour la diffusion du français. In: Wikipedia: the free encyclopedia [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2001- [cit. 2012-06-10]. Dostupné z: http://fr.wikipedia.org/wiki/Centre_de_recherche_et_d'etude_pour_la_diffusion_du_français

Alliance française. In: Wikipedia: the free encyclopedia [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2001- [cit. 2012-06-11]. Dostupné z: http://fr.wikipedia.org/wiki/Alliance_francaise

L'enseignement du français aujourd'hui en République tchèque. [online]. [cit. 2012-06-11]. Dostupné z: <http://www.radio.cz/fr/rubrique/special/lenseignement-du-francais-aujourd'hui-en-republique-tcheque>

Les 10 bonnes raisons d'apprendre le français. [online]. [cit. 2012-06-11]. Dostupné z: <http://www.alliancefrancaise.cz/liberec/-10-bonnes-raisons-d-apprendre-le,105-.html>

La nouvelle pédagogie du vocabulaire. In: ILIESCU, Radu. *Le Professeur de Français: Tout ce qu'il faut pour apprendre la langue française et pour s'initier à la culture de l'Hexagone. Des fiches pour les professeurs de FLE et pour les élèves autodidactes*. [online]. 2007 [cit. 2012-06-11]. Dostupné z: <http://leprofesseurdefrancais.blogspot.cz/2007/07/la-nouvelle-pdagogie-du-vocabulaire-1.html>

Nouvelle pédagogie de la grammaire. In: ILIESCU, Radu. *Le Professeur de Français: Tout ce qu'il faut pour apprendre la langue française et pour s'initier à la culture de l'Hexagone. Des fiches pour les professeurs de FLE et pour les élèves autodidactes*. [online]. 2007 [cit. 2012-06-11]. Dostupné z: <http://leprofesseurdefrancais.blogspot.com/2007/07/nouvelle-pdagogie-de-la-grammaire-1.html>

La prononciation et la correction phonétique. In: ILIESCU, Radu. *Le Professeur de Français: Tout ce qu'il faut pour apprendre la langue française et pour s'initier à la culture de l'Hexagone. Des fiches*

pour les professeur de FLE et pour les élèves autodidactes. [online]. 2007 [cit. 2012-06-11]. Dostupné
z: <http://leprofesseurdefrancais.blogspot.cz/2007/07/la-prononciation-et-la-correction.html>